ROK III WARSZAWA · MARZEC — KWIECIEŃ 1950 Nr 2 (11)

WIADOMOŚCI HISTORYCZNE

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

WYDAWANE NA ZLECENIE MINISTERSTWA OŚWIATY
PRZY WSPÓŁPRACY POLSKIEGO TOWARZYSTWA HISTORYCZNEGO

DZIAŁ NAUKOWY

STANISŁAW ZAJĄCZKOWSKI

PROBLEM GENEZY PAŃSTWA POLSKIEGO W HISTORIOGRAFII POLSKIEJ XIX I XX WIEKU

W naukowych czasopismach historycznych pojawiających się współcześnie spotkać można często wzmianki o „polskim millenium". Nazwą tą określa się obecnie tysiączną rocznicę ukazania się wzmianek źródłowych o istnieniu państwa polskiego. Jest rzeczą oczywistą, że przyjmowanie jakiejś ściśle określonej daty dla początku państwa może wzbudzać wątpliwości. I słusznie. W dziejach rzadko spotykamy się z wypadkiem utworzenia jakiegoś państwa jako z faktem szczegółowym i krótkotrwałym. Tego rodzaju wypadki zdarzają się chyba wówczas tylko, gdy powstanie państwa było związane z jakimś aktem prawnym, zwykle o charakterze międzynarodowym, albo z działem dynastycznym. Za przykład może do pewnego stopnia posłużyć fakt powstania państwa niemieckiego w wyniku postanowień traktatu w Verdun (843) czy powstanie cesarstwa austriackiego w r. 1806 na podstawie deklaracji Franciszka II, czy wreszcie utworzenie albo raczej restytuowanie w nowej formie Czechosłowacji i Jugosławii po pierwszej wojnie światowej. Jednak i w tych wszystkich wypadkach trudno jest uchwycić odpowiedni moment, od którego należałoby liczyć istnienie nowopowstałego czy odnowionego państwa. Na

ogół tworzenie się państw następowało w drodze dłuższych i zwykle bardzo złożonych procesów historycznych. Dlatego też szczegółowe daty, przyjmowane jako początek danego państwa, należy uważać za pewnego rodzaju wykładniki długotrwałych procesów dziejowych lub za symbole ich rezultatów.

Państwo polskie pojawia się, jak wiadomo, po raz pierwszy na widowni dziejowej w początkach drugiej połowy X w. jako gotowa już formacja, co niewątpliwie było wynikiem dłuższego procesu historycznego. Kiedy ten proces zaczął się, jakie były jego momenty przełomowe — nie wiadomo. Znamy tylko najdawniejszy moment, w którym państwo już istniało, a raczej od którego zaczynają się pierwsze konkretne wiadomości źródłowe o tym państwie. Jest to data pierwszego zetknięcia się państwa polskiego, a raczej państwa Mieszka I, z Niemcami, którzy wiadomość o tym zapisali w swoich kronikach, oraz data przybycia do Polski Dąbrówki i chrztu Mieszka, uwieczniona w najstarszych rocznikach powstałych na ziemi polskiej. Datę pierwszego zetknięcia się Polski z Niemcami ustalono już dawno w nauce na r. 963, dopiero w ostatnich latach została ona, jak zobaczymy, zakwestionowana i przesunięta na lata 964/6. Natomiast daty przybycia Dąbrówki w r. 965 i chrztu Mieszka w r. 966 przyjmowane są nadal bez zastrzeżeń.

Wymienione powyżej daty określają termin zbliżającego się polskiego *millenium*, na co pierwszy zwrócił uwagę w r. 1946 prehistoryk poznański W. Hensel [1]), przypominając obowiązek przygotowania jego obchodu pod względem naukowym; podkreślił on przy tym doniosłość badań archeologicznych, które mogą odegrać dużą rolę w tych przygotowaniach, umożliwiając „właściwe postawienie elementów rodzimych i roli potencjału poszczególnych środowisk cywilizacyjnych w tworzeniu się kultury i państwowości polskiej". Inicjatywę wysuniętą przez Hensla podjęli prehistorycy i historycy polscy; w ten sposób jako jeden z ważniejszych problemów współczesnej naszej nauki historycznej pojawiła się sprawa genezy państwa polskiego.

Problem to nienowy; był on już podejmowany i rozstrząsany wielokrotnie przez różnych polskich historyków, nieraz wielkiej miary. Rezultaty tych wszystkich wysiłków są jednak na ogół skromne, czego przyczyną jest stan źródeł dotyczących tego zagadnienia. Źródeł ściśle historycznych jest na ogół niewiele w odniesieniu do czasów Mieszka; jeszcze mniej jest ich, jeżeli chodzi o czasy dawniejsze. Co gorsza, pewność i jasność tych przekazów źródłowych pozostawia nieraz wiele do życzenia.

---

[1]) Hensel W. *Potrzeba przygotowania wielkiej rocznicy. Przegląd Wielkopolski*, II, 193-206.

Najdawniejszych wiadomości do dziejów Polski za Mieszka I, ściślej mówiąc do stosunków tego księcia z Niemcami, dostarczają nam dwaj kronikarze niemieccy współcześni Mieszkowi: Widukind, mnich z klasztoru w Korbei, autor *Dziejów saskich* do r. 967, oraz późniejszy nieco Dytmar, biskup Merseburski, zmarły w r. 1018; do tego dochodzą jeszcze nieliczne wzmianki współczesnych roczników niemieckich. Z innych źródeł obcych mamy zapisek tzw. Nestora o zaborze Grodów Czerwieńskich przez Włodzimierza ruskiego w r. 981, a także niepewne i mgliste wiadomości sag skandynawskich, na które zwrócił uwagę K. Wachowski, a z których przy rekonstrukcji dziejów Mieszka skorzystali St. Zakrzewski i J. Widajewicz. Wartość ich zakwestionował ostatnio G. Labuda. Źródła polskie również niewiele przynoszą wiadomości o tej sprawie. Oprócz najstarszych zapisków rocznikarskich o przybyciu Dąbrówki i chrzcie Mieszka, mamy tylko kronikę tzw. Galla, piszącego za czasów Krzywoustego. Przekazuje nam ona jedynie tradycję dworską o panowaniu naszego pierwszego historycznego władcy, i to zaprawioną elementem legendarnym o postrzyżynach ślepego od urodzenia Mieszka i cudownym odzyskaniu przez niego wzroku; w tradycji tej przechowały się także wiadomości o małżeństwie i chrzcie Mieszka oraz pomniejsze szczegóły dotyczące jego życia rodzinnego. Jeżeli chodzi o czasy dawniejsze, to kronika Galla przekazuje nam jedynie imiona trzech poprzedników Mieszka: Ziemowita, Leszka i Ziemomysła, nic konkretnego właściwie, prócz ogólników, o nich nie podając. W nauce przyjmuje się na ogół, że są to postacie historyczne; jedynie K. Tymieniecki ma wątpliwości pod tym względem.

Oprócz wspomnianych powyżej źródeł historiograficznych, dotyczących ściśle panowania Mieszka I, zachowały się inne jeszcze zabytki, które bądź odnoszą się częściowo do czasów tego władcy, częściowo zaś do dawniejszych, bądź podają nam wiadomości tylko z okresu przed powstaniem państwa polskiego. Najstarszym z tych zabytków jest tzw. *Geograf Bawarski* — którą to nazwą określamy wykaz różnych ludów, przeważnie słowiańskich, zamieszkałych na wschód od państwa Karolingów — pochodzący z w. IX, sporządzony być może dla celów wojskowych. W wykazie tym znajdujemy mnóstwo nazw, z których nie wszystkie dadzą się rozpoznać i umiejscowić; niewątpliwie jednak wymienione tam są i rdzennie polskie plemiona, jak Ślęzanie, Wiślanie itd. Z końca IX lub z początku X w. pochodzi też *Żywot św. Metodego*, czyli tzw. *Legenda pannońska*, zawierająca wzmiankę o księciu Wiślan, który był przeciwnikiem chrześcijaństwa, ale pokonany przez Świętopełka, władcę państwa wielkomorawskiego w latach 870—894, musiał przyjąć chrzest. Wiadomość ta jest najważniejszym świadectwem o istnieniu plemiennego państwa Wiślan w drugiej połowie IX w. Do dziejów tego państwa odnosi się również do-

kument cesarza Henryka IV z r. 1086, zachowany w czeskiej kronice Kosmasa, współczesnego naszemu Gallowi. Dokument ten określa obszar biskupstwa praskiego, które na wschodzie ma jako granicę „Bug i Styr z grodem Krakowem i ziemią, której miano jest Wag, z wszystkim krajem należnym do przerzeczonego grodu, który się zwie Kraków". O zacytowanym tu urywku praskiego dokumentu istnieje ogromna literatura, według której jest on określeniem wschodnich granic państwa czeskiego w X w., polskiego z końcem X bądź w drugiej połowie XI w., archidiecezji morawskiej św. Metodego czy biskupstwa morawskiego założonego w końcu X w., wreszcie państwa wielkomorawskiego za Świętopełka lub plemiennego państwa Wiślan.

Pozostałe dwa zabytki odnoszą się głównie do czasów Mieszka. Pierwszy z nich to relacja Ibrahima ibn Jakuba, żyda arabskiego, który w latach 965/6 przebywał w Niemczech i opisał cztery ówczesne państwa słowiańskie, a mianowicie: polskie, czeskie, obodryckie i bułgarskie. Relacja ta stwierdza wyraźnie przynależność Krakowa do Czech i jego związki handlowe z Pragą. Drugim zabytkiem jest tzw. dokument *Dagome iudex.* Jest to streszczenie (regest) dokumentu, na mocy którego Mieszko wraz z żoną Odą i synami oddał państwo swoje pod opiekę stolicy papieskiej, bądź bulli papieża Jana XV, będącej odpowiedzią na akt oblacji Mieszkowej. Regest ten wyznacza granicę państwa Mieszkowego, określając jako centrum *Schinesne,* przez którą to nazwę dzisiejsi historycy rozumieją przeważnie Gniezno, jakkolwiek nie brak głosów, że chodzi o Szczecin; przynależność Krakowa do państwa Mieszka jest w świetle wspomnianego regestu bardzo wątpliwa. Zagadkę stanowi również określenie osoby Mieszka wyrazami *Dagome iudex,* które zrodziły bogatą literaturę starającą się wyjaśnić ich znaczenie. Dodać należy, że imię Dagome, uważane za germańskie, posłużyło, jak zobaczymy poniżej, współczesnym historykom niemieckim za walny argument na korzyść ich koncepcji o powstaniu państwa polskiego w drodze podboju normańskiego.

Źródła zestawione powyżej dostarczają danych do odtworzenia obrazu panowania Mieszka, a zwłaszcza jego stosunków z Niemcami, oraz rozwoju terytorialnego państwa Mieszkowego. Ponadto stwierdzają one, że na obszarze późniejszego państwa polskiego istniały w czasach dawniejszych różne plemiona o nazwach znanych później oraz że w drugiej połowie IX w. ziemie nad górną Wisłą stanowiły obszar plemiennego państwa Wiślan. Natomiast żadne z tych źródeł nie rzuca najmniejszego światła na genezę państwa polskiego.

Nic również nie da się wydobyć z materiału podaniowego. Jak wiadomo, w przeciwieństwie do innych narodów, mało mamy podań i legend, dotyczących początków narodu i państwa. Najstarsza kronika Galla zamieszcza jedynie znaną legendę o Popielu i Piaście. Legenda ta ma swoją

obszerną literaturę. Liczni uczeni, jak Szajnocha, Tadeusz Wojciechowski, Potkański, Brückner, Bruchnalski, Ciszewski, starali się wyłuskać z niej ziarno prawdy historycznej i wytłumaczyć znaczenie wiadomości o upadku Popiela i wyniesieniu na tron Piasta. Wśród licznych hipotez, jakie w związku z tym powstały, najgłośniejsza była koncepcja T. Wojciechowskiego identyfikująca Piasta z majordomem, znanym we Frankonii Merowingów, i dopatrująca się w legendzie wspomnień o zamachu stanu dokonanym przez Piasta analogicznie do rewolucji pałacowej we Frankonii w r. 751. Legendę o Popielu i Piaście przejął późniejszy od Galla Kadłubek dodając nowy szczegół o otruciu stryjów Popiela. Ponadto kronikarz ten zapełnił jedną z czterech ksiąg swego dzieła materiałem podaniowym, który bodaj czy nie był produktem uczoności w. XII; występują tu Krakus i Wanda oraz Leszkowie, których dzieje splatają się z dziejami Aleksandra Wielkiego i Juliusza Cezara. Dzięki popularności Kadłubka podania te przeszły do prac późniejszych kronikarzy, którzy zasób ich ze swej strony jeszcze rozszerzyli. *Kronika wielkopolska*, pochodząca z końca w. XIII lub nawet z późniejszego okresu, przyniosła nieznane szczegóły o Lechu, założycielu Gniezna, oraz podanie o Walterze z Tyńca i Wisławie, władcy Wiślicy. Długosz opracował i rozbudował wszystkie te podania tworząc z nich całość, którą przejęli późniejsi dziejopisarze, a która występuje jeszcze w podręcznikach w XIX w. jako tzw. „dzieje bajeczne”. Podaniami tymi zajmowało się wielu nowszych historyków, jak Röpell, Bielowski, a ostatnio St. Zakrzewski, próbując wydobyć z nich ziarno prawdy historycznej. Wysiłki te nie doprowadziły jednak do żadnego pozytywnego rezultatu.

Wobec tego rodzaju najstarszych źródeł, niemożliwe było rozwiązanie problemu genezy państwa polskiego tylko na ich podstawie, z zastosowaniem zwykłej w badaniach historycznej metody progresji. Trzeba było zatem z jednej strony rozszerzyć podstawę źródłową, z drugiej zaś rozszerzyć zakres badań pod względem czasu i przestrzeni, to znaczy objąć badaniami dzieje całej Słowiańszczyzny zachodniej, w ramach której mieściły się plemiona polskie, równocześnie zaś cofnąć początki Polski jak najdalej i oświetlić je z różnych punktów widzenia. Wiązało się z tym oczywiście stosowanie innych jeszcze metod badawczych, a mianowicie regresji i analogii. Zwrócono więc uwagę na ściśle historyczne źródła późniejsze, aby z nich wyciągnąć wnioski o stosunkach pierwotnych Polski; ponadto zaczęto posługiwać się źródłami innego rodzaju, a więc materiałem językowym, heraldycznym, archeologicznym, antropologicznym itp. Doprowadzono tym sposobem do sformułowania pewnych koncepcji, które tak czy inaczej tłumaczyły genezę państwa polskiego, równocześnie zaś doprowadzono do pewnych konkretnych rezultatów, oświetlających pośrednio zagadnienie początków Polski, co ułatwiło rozwią-

zania go przez późniejszych badaczy. Najważniejsze wyniki osiągnięto w zakresie badań nad dziejami osadnictwa Polski oraz najdawniejszego ustroju społecznego. Ważnym krokiem naprzód pod tym względem była mianowicie dyskusja zapoczątkowana w r. 1881 w Akademii Umiejętności, w której zabrali głos trzej najwybitniejsi ówcześni historycy: M. Bobrzyński, Fr. Piekosiński i St. Smolka [1]). Badanie genezy społeczeństwa i jego ustroju musiało siłą rzeczy wiązać się z badaniem genezy państwa jako najwyższej organizacji społeczeństwa. Z trzech wspomnianych uczonych zwłaszcza dwaj ostatni zajęli się problemem genezy państwa. Najważniejszym rezultatem ich dyskusji było ustalenie w nauce polskiej ściśle sformułowanej koncepcji o powstaniu państwa polskiego, którą w polemice z Piekosińskim przedstawił Smolka.

Polemika ta stanowi przełom w rozwoju koncepcji dotyczących genezy państwa polskiego. Wspomniałem już, że brak źródeł historycznych odnoszących się bezpośrednio do początków Polski pociągnął za sobą konieczność tworzenia koncepcji wyjaśniających powstanie państwa polskiego w ten czy inny sposób; wszystkie one oczywiście miały tylko charakter hipotez. Koncepcji tych było zasadniczo dwie. Jedna to tzw. popularnie teoria najazdu, głosząca, że państwo polskie zostało utworzone przez najazd z zewnątrz, druga natomiast szuka genezy państwa polskiego w ewolucji miejscowych stosunków.

Teoria najazdu występuje w różnych odmianach w historiografii w. XIX; jakkolwiek obalona w naszej nauce u schyłku tego wieku, odrodziła się później, zwłaszcza w nauce niemieckiej. Przesłanki tej teorii były różne. A więc, jak zauważył Balzer, oddziałały na nią poglądy historiozoficzne Herdera, rozwijane jeszcze u schyłku w. XVIII, które przyznawały Słowianom wiele zalet, jak gościnność, łagodność itp., ale odmawiały im zdolności państwowotwórczych. Prócz tego znaczny wpływ wywarły analogie ruskie i bułgarskie; w w. XIX i później jeszcze utrzymywał się wszakże w nauce „dogmat" o utworzeniu państwa ruskiego przez najeźdźców normańskich, podobną zaś rolę mieli odegrać turko-tatarscy Bułgarowie, twórcy słowiańskiego państwa, które od nich wzięło swą nazwę.

Ważnym wreszcie szczegółem była nazwa Lechitów *(Lechitae)*, która występowała w polskich średniowiecznych źródłach od Kadłubka równolegle z nazwą Polaków (*Poloni seu Lechitae)*. Według badań A. Ma-

---

[1]) Bobrzyński M. *Geneza społeczeństwa polskiego na podstawie kroniki Galla i dyplomatów XII w.;* Piekosiński Fr. *O powstaniu społeczeństwa polskiego w wiekach średnich;* Smolka St. *Uwagi o pierwotnym ustroju społecznym Polski piastowskiej.* Wszystkie prace w wydawnictwie: *Rozprawy i sprawozdania z posiedzeń Wydziału Historyczno-Filozoficznego Akademii Umiejętności.* T. XIV, 1881.

łeckiego i K. Potkańskiego twórcą tej nazwy był Kadłubek, który po prostu zlatynizował znane sobie określenie „Lachowie" używane na Rusi dla oznaczenia Polaków. Ten utrakwizm terminologiczny zrodził z biegiem czasu, w nowszej już historiografii, koncepcję o istnieniu w pierwotnej Polsce dwóch odrębnych grup etnicznych czy społecznych, oznaczanych tymi nazwami. Koncepcja ta zapłodniła sformułowaną później teorię najazdu. Dlatego też rozciągnięto ją nie tylko na wyjaśnienie zagadnień ustrojowo-politycznych, tzn. na samo tylko powstanie państwowości polskiej, ale za jej pomocą starano się wytłumaczyć genezę nierówności społecznych, które widzimy w Polsce już w świetle najdawniejszych zachowanych źródeł historycznych.

Początków teorii najazdu należy szukać w poglądach T. Czackiego i J. Lelewela. Pierwszy wywodził prawo polskie od normańsko-skandynawskiego. Drugi silnie podkreślił głęboki przedział, jaki istniał w pierwotnym ustroju społecznym Polski między uprzywilejowaną gospodarczo i społecznie arystokratyczną warstwą określaną przez tego uczonego mianem „lechów", a podporządkowaną im i eksploatowaną przez nich warstwą „kmieci". Właściwą jednak teorię najazdu przedstawił pierwszy w r. 1846 W. A. Maciejowski w swej pracy pt. *Pierwotne dzieje Polski i Litwy*, uczynił to jednak w sposób bałamutny i niezbyt jasny. Pomysły Czackiego i Maciejowskiego przejął i rozwinął K. Szajnocha [1]) przypisując utworzenie państwa polskiego Normanom. Mieli oni narzucić miejscowej ludności nie tylko organizację państwową, ale i dynastię oraz warstwę rycerską, które musiały jednak później, w następstwie przewrotu, ustąpić miejsca elementom rodzimym; pamięć o tym przewrocie zachowała się w tradycji o Piaście i Popielu. Szajnocha uzasadniał swą koncepcję głównie materiałem językowym. Na innej podstawie oparł się natomiast w r. 1881 jego następca Fr. Piekosiński we wspomnianej powyżej dyskusji nad początkami społeczeństwa polskiego. Punktem wyjścia jego wywodów było zaobserwowane podobieństwo między wyglądem przeważnej części herbów szlachty polskiej a pierwotnym pismem skandynawskim, czyli runami. W myśl koncepcji Piekosińskiego państwo polskie zostało zorganizowane przez jakieś nieznane bliżej plemię słowiańskie, osiedlone u ujść Łaby na pograniczu z Normanami, od których przyjęło znajomość pisma runicznego. Plemię to dokonało najazdu na Słowian nadwarciańskich, na ziemiach których utworzyło państwo według wzorów zaczerpniętych od swoich normańskich sąsiadów. Dowódcy poszczególnych drużyn najezdniczych utworzyli na zdobytych obszarach najwyższą warstwę społeczną, rycerstwo znakowe, czyli szlachtę, zachowując

[1]) K. Szajnocha *Lechicki początek Polski* 1859.

znaki wojskowe swoich drużyn, przypominające wyglądem poszczególne litery pisma runicznego; znaki te to późniejsze herby szlachty polskiej. Członkowie drużyn utworzyli niższe „rycerstwo szeregowe", podbita zaś ludność popadła w stan niewoli.

Piekosińskiego teoria najazdu spotkała się ze sprzeciwem ogółu historyków. Zwalczali ją współcześni mu Szujski, Małecki, Bobrzyński i Smolka, który przy tej sposobności wysunął drugą koncepcję o powstaniu państwa polskiego przez ewolucję stosunków miejscowych, później zaś i inni, jak Balzer. Pomimo zaciekłej obrony Piekosińskiego koncepcję jego odrzucono, a w nauce polskiej utrzymała się jedynie teoria ewolucyjna. Odosobnione bowiem było znacznie późniejsze wystąpienie K. Krotoskiego[1]), który wznowił hipotezę najazdu; starał się on wykazać, że państwo polskie utworzone było przez najazd drużyn skandynawsko-ruskich spod Kijowa przez Prypeć, Bug i Wisłę nad Gopło, i że nazwa „Polanie" na oznaczenie ludności zamieszkującej lesiste i bagniste obszary nad Wisłą i Notecią została przeniesiona znad środkowego Dniepru, gdzie koło Kijowa siedziało pierwotnie plemię tej nazwy. Z ostrą krytyką tej hipotezy wystąpił Bujak[2]), przeszła też ona w naszej nauce bez echa.

Odżyła natomiast teoria najazdu w nauce niemieckiej dwudziestolecia międzywojennego. Wznowili ją w r. 1918 L. Schulte i R. Holtzmann[3]), biorąc za punkt wyjścia dokument *Dagome iudex* i wykazując, że imię wystawcy tego dokumentu, Mieszka I, jest normańskie (Dago), z czego wyprowadzili wniosek, że pierwszy polski książę był normańskim wikingiem. Tezę tę rozwinął szerzej A. Brackmann starając się wykazać wpływy normańskie w ustroju, wojskowości (drużyna) itp. pierwotnego państwa polskiego. Pogląd ten dzielił G. Sappok. Pomimo zastrzeżeń niektórych (B. Stasiewski i A. Hofmeister) ogół historyków niemieckich (Randt, Spuler, Uhtenwoldt, Aubin, nadto prehistoryk Petersen i inni) przyjął wznowioną teorię najazdu, zwłaszcza że odpowiadała ona politycznym tendencjom hitleryzmu. Ze strony polskiej zwalczał ją najsilniej Z. Wojciechowski wykazując bezzasadność argumentów, na których się ona opierała. Stanowisko nauki polskiej podzielił w r. 1942 jeden z historyków

---

[1]) K. Krotoski *Echa historyczne w podaniu o Popielu i Piaście*. Kwartalnik Historyczny XXXIX. 1925.

[2]) *Roczniki Historyczne* I. 1925, str. 290—296.

[3]) L. Schulte *Böhmen und Polen im 10 Jahrhundert*. Holtzmann R. *Beiträge zur ältesten Geschichte Polens*. Obie prace w *Zeitschrift des Vereins für Geschichte Schlesiens*. III, 1918.

niemieckich H. Ludat, przyznając, że nie ma dostatecznych podstaw do przyjmowania germańskiego pochodzenia Piastów oraz germańskich wpływów w ustroju państwa polskiego. Zaznaczył przy tym Ludat, nie wiadomo, czy w przystępie szczerości, czy dla zasłonienia się przed możliwymi zarzutami, że sporny problem „po zlikwidowaniu państwa polskiego i nauki polskiej został wydobyty ze sfery aktualności politycznej i narodowych drażliwości” [1]).

Odrzucając teorię najazdu nauka polska przyjęła powszechnie koncepcję, która doszukiwała się genezy państwa polskiego w ewolucji stosunków miejscowych. Koncepcję tę, wprawdzie w sposób sumaryczny, wysunął po raz pierwszy w trakcie wspomnianej dyskusji w r. 1881 St. Smolka, który rozwinął wtedy swoje poglądy zarysowujące się już wcześniej w monografii pt. *Mieszko Stary.* Odrzucając poglądy Piekosińskiego Smolka wystąpił z twierdzeniem, że państwo polskie powstało w sposób podobny jak wielkomorawskie czy czeskie, a mianowicie w drodze podbojów przez „Polan znad Warty i ich dynastów z Piastowskiego rodu” [2]) poszczególnych szczepów. Istnienie tych szczepów, przynajmniej niektórych, da się stwierdzić źródłowo, np. w kronice Galla Smolka wykrył pewne reminiscencje tego podboju dokonanego przez pierwszych czterech Piastów.

W ten sposób została sformułowana teoria genezy państwa polskiego w drodze ewolucji stosunków wewnętrznych, a raczej podboju wewnętrznego. W nauce polskiej przyjęto ją powszechnie; mimo to nie została ona jednak przez nikogo dokładniej opracowana. Zadania tego podjął się dopiero Balzer w ostatnich latach swego życia, ujmując zagadnienie na szerokim porównawczym tle stosunków ustrojowo - politycznych Słowiańszczyzny zachodniej, nie zdołał jednak przed śmiercią wykończyć swej pracy. Fragmenty jej wydano w pośmiertnych pismach tego wielkiego uczonego[3]). W zachowanych fragmentach ocalała jednak zasadnicza teza autora głosząca, „że państwo polskie zawdzięcza swój początek zjednoczeniu większej ilości samoistnych przedtem pomniejszych państewek plemiennych” oraz że zjednoczenie to było „wynikiem rozwoju stosunków miejscowych”. Wobec tego zadaniem nauki jest stwierdzić: „skąd wyszła dążność do zjednoczenia; komu przypisać należy jego przeprowadzenie; jakim sposobem i jakimi środkami zostało ono dokonane; wreszcie, do jakiego czasu odnieść należy sam proces zjednoczenia czy to

---

[1]) H. Ludat *Die Anfänge des polnischen Staates.* 1942.

[2]) St. Smolka *Uwagi o pierwotnym ustroju społ. Polski piast.*, str. 338.

[3]) O. Balzer *O kształtach państw Słowiańszczyzny zachodniej.* Pisma pośmiertne Oswalda Balzera. T. III.

w jego początkach, czy też w ostatecznym wykończeniu?"[1]. W ten sposób Balzer sformułował zagadnienie genezy państwa polskiego i przedstawił plan jego rozwiązania z zastosowaniem teorii ewolucji, co jednak nie było mu dane doprowadzić do końca.

Teoria ewolucyjnego powstania państwa polskiego, jakkolwiek nie rozwinięta szczegółowo, była od czasów Smolki przyjmowana powszechnie w nauce polskiej. Koncepcją tą posługiwali się wszyscy historycy zajmujący się sprawą powstania państwa polskiego, przede wszystkim autorzy początkowej partii dziejów Polski w obu syntetycznych opracowaniach, które ukazały się po pierwszej wojnie światowej, mianowicie St. Zakrzewski i R. Grodecki[2], podobnie też badacze początków społeczeństwa polskiego, jak K. Tymieniecki[4]. Specjalnego opracowania genezy państwa polskiego prawie nikt z historyków jednak nie podejmował. Wyjątek w tym względzie stanowił oprócz Balzera do pewnego stopnia St. Zakrzewski, któremu nie chodziło o zbadanie początków państwowości Polski, a raczej o cofnięcie jej jak najbardziej do najdawniejszych dziejów. Do osiągnięcia tego celu wspomniany badacz zdążał przez analizę oraz krytykę podań i legend, wiążąc zawarte w nich dane historyczne z wiadomościami źródeł frankońskich i niemieckich z okresu Karolingów. W ten sposób Zakrzewski usiłował na podstawie badań o Lechu i Gnieźnie połączyć początki dziejów Polski z czasami Karola Wielkiego, na podstawie zaś podań o Wisławie i Wiślicy — z czasami Ludwika Niemieckiego i jego następców. Rezultaty badań Zakrzewskiego, przedstawione w r. 1910 w Akademii Umiejętności, a następnie zużytkowane w jego wyżej wspomnianej syntetycznej pracy o początkowych dziejach Polski, spotkały się z krytyką A. Brücknera i w nauce polskiej się nie utrzymały[4].

Równocześnie badania prowadzone nad najdawniejszymi dziejami Polski w zakresie stosunków gospodarczych i społecznych, osadnictwa i ustroju plemiennego, a także badania językoznawcze nad dialektami języka polskiego oraz archeologiczne nad kulturą materialną Polski przedchrześcijańskiej przyniosły sporo nowych szczegółów rzucających pośrednio nieco światła na genezę państwa polskiego. Wyniki wszystkich tych

---

[1]) Ibid. 223 i 224.

[2]) St. Zakrzewski *Okres do schyłku XII w. Historia polityczna Polski.* Cz. I. *Encyklopedia Polska,* wyd. PAU 1920.

Grodecki, Zachorowski, Dąbrowski *Dzieje Polski Średniowiecznej.* T. I, 1925.

[3]) K. Tymieniecki *Społeczeństwo Słowian Lechickich,* 1928.

[4]) St. Zakrzewski *Studia nad starożytnościami polskimi.* Sprawozdania z czynności i posiedzeń Ak. Umiejęt. XV (1910), nr 7, str. 17—26; Brückner A. *Jana hr. Potockiego prace i zasługi naukowe.* 1911.

badań zebrał i zestawił Z. Wojciechowski w swej pracy o Mieszku I [1]). Właściwą monografię Mieszka I poprzedził autor przedstawieniem genezy państwa polskiego zgodnie z panującą teorią ewolucji. Przeciwstawiając się teorii najazdu, podtrzymywanej przez naukę niemiecką, wyprowadził on państwo polskie z dwóch starszych ośrodków państwowotwórczych: południowego (państwo Wiślan) i północnego, polańskiego, który pod przewodem pierwszych Piastów uzyskał przewagę i dokonał zjednoczenia plemion nad Odrą i Wisłą w jedną formację państwową, występującą po raz pierwszy na widowni historycznej w r. 963. Praca Wojciechowskiego była przed drugą wojną światową ostatnią wypowiedzią nauki polskiej w sprawie genezy państwa polskiego. Znaczne poprawki poglądów Wojciechowskiego wprowadził już po wojnie G. Labuda [2]); głównie jednak dotyczyły one dziejów Mieszka. Jeśli chodzi o interesujące nas zagadnienie, to należy zwrócić uwagę na korektę daty pierwszego zetknięcia się Polski ze światem niemieckim, które, na podstawie wnikliwej analizy przekazów Widukinda i Dytmara, Labuda przesuwa z r. 963 na lata 964/6. Później nieco pojawiła się praca J. Widajewicza o początkach Polski, który zgodnie z dotychczasową nauką omówił kolejno wszystkie kwestie związane z zagadnieniem powstania państwa polskiego i początków dynastii Piastów, nie uwzględniając jednak wyników badań archeologicznych [3]).

Tymczasem prehistorycy polscy coraz intensywniej prowadzili badania, zwłaszcza na terenie Wielkopolski, wkraczając coraz bardziej na teren czasów wczesnohistorycznych. Spośród prehistoryków wyszedł też, jak wspomniałem na początku, głos przypomnienia o zbliżającym się „polskim millenium”. Naczelna Dyrekcja Muzeów i Ochrony Zabytków zwołała niebawem na dzień 1 marca 1948 r. konferencję prehistoryków i przedstawicieli innych dziedzin nauki, przede wszystkim historyków, w sprawie prac związanych z badaniem czasów, w których powstało państwo polskie. Na konferencji A. Gieysztor wygłosił referat, w którym podkreślił znaczenie dla omawianej sprawy współpracy historyków z prehistorykami oraz przedstawił program prac wykopaliskowych na najbliż-

---

[1]) Z. Wojciechowski *Mieszko i powstanie państwa polskiego.* Zapiski Tow. Nauk. w Toruniu. X. (1935), str. 85—165, oraz *Polska nad Wisłą i Odrą w X wieku.* 1939. Druga z cytowanych prac stanowi obszerniejsze i uzupełnione ujęcie tego samego tematu.

[2]) G. Labuda *Studia nad początkami Państwa Polskiego.* 1946.

[3]) J. Widajewicz. *Początki Polski. 1948.* Poprzedziło je studium tego autora pt. *Państwo Wiślan* (1947) oraz polemika z Labudą w sprawie daty 963 r. w art. pt. *Polski obszar trybutarny w X w.* Sobótka II (1947), str. 47—92.

szą przyszłość[1]). Zgodnie z uchwałami konferencji podjęto bezzwłocznie badania archeologiczne w licznych miejscowościach, jak w Poznaniu, Gnieźnie, Ostrowie nad jeziorem Lednicą, Kruszwicy, Łęczycy, Szczecinie, Gdańsku, Opolu, Sobótce itp.; opiekę nad tymi pracami objęło Kierownictwo Badań nad Początkami Państwa Polskiego, powołane do życia w maju 1949 r.

Równocześnie sprawą przygotowania „polskiego millenium" zajęli się historycy. Na VII Powszechnym Zjeździe Historyków Polskich we Wrocławiu[2]) we wrześniu 1948 r. przedstawiono kilka referatów dotyczących ziem polskich w starożytności (Kostrzewski, Piotrowicz, Majewski), badania dziejów Słowiańszczyzny zachodniej (Labuda), a wreszcie i genezy państwowości polskiej. Zagadnienie to poruszył T. Tymieniecki, wysuwając cztery metodyczne postulaty dotyczące wyzyskiwania materiału źródłowego i samej konstrukcji historycznej oraz precyzując wiele poszczególnych kwestii związanych z genezą państwowości polskiej; referent zwrócił uwagę najpierw na sprawę wpływów zewnętrznych i istnienia ustroju plemiennego na ziemiach polskich, następnie na warunki polityczne, społeczno-gospodarcze i demograficzne oraz kulturalne, wreszcie zaś na „sposoby przebycia drogi od państwa plemiennego do państwa narodowego". Oprócz Tymienieckiego sprawę genezy państwowości polskiej w świetle badań archeologicznych omówił Hensel, następnie uzupełniając to zagadnienie w odczycie wygłoszonym w czerwcu 1949 r. na posiedzeniu Towarzystwa Miłośników m. Poznania[3]).

W wypowiedziach swych Hensel podkreślił doniosłość badań archeologicznych dla rozważanego zagadnienia, które pozwolą nie tylko poznać stosunki gospodarcze panujące na ziemiach polskich w czasie przed powstaniem państwa, ale zarazem dadzą możność wyciągnięcia pewnych wniosków o przemianach społecznych i ustrojowych, jakie doprowadziły do utworzenia państwowości polskiej; dotychczasowe wykopaliska wykazują, że fakt ten odnosi się do czasów Mieszka. Zatem rezultaty badań archeologicznych dają według Hensla coraz silniejszą podstawę do rozwiązania problemu genezy państwa polskiego w sposób inny, niż to dotąd czyniono, mianowicie w oparciu o materializm historyczny.

Niewątpliwą zasługą Hensla jest zwrócenie uwagi na znaczenie materiału archeologicznego, którego głębsze i obszerniejsze wyzyskanie może skierować badanie genezy państwa polskiego na inne niż dotychczas

---

[1]) Por. sprawozdanie ze wspomnianej konferencji oraz referat Gieysztora pt. *Polskie millenium* w *Przeglądzie Historycznym* XXXVIII (1948), str. 391—412.

[2]) Por. *Pamiętnik VII Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich.* T. I, str. 161—223.

[3]) *Przegląd Zachodni.* V/II, str. 134—143.

tory. Jest bowiem rzeczą jasną, że dotychczasowe koncepcje tłumaczące początek państwa polskiego nie są wystarczające. Teorie najazdu zostały obalone, ponieważ argumenty, na których były oparte, nie ostały się w ogniu krytyki. Podobnie istoty zagadnienia nie wyjaśnia teoria ewolucji, która twierdzi, że państwo polskie powstało w drodze zjednoczenia (Balzer) czy podboju (Smolka) mniejszych formacji plemiennych przez piastowskich władców plemiennego państwa Polan. W takim sformułowaniu teoria ewolucji ujmuje jedynie zjawiska historyczne, będące już rezultatem pewnych złożonych procesów rozwojowych, a nie sięga zupełnie do wyjaśnienia ich genezy i istoty. W związku z tym narzuca się pytanie: dlaczego zjednoczenia czy podboju dokonali w danym okresie czasu właśnie władcy Polan, a nie innego jakiegoś plemienia, np. Mazowszan? Jasne jest, że sama ambicja tych władców nie była wystarczająca w tym wypadku; musieli oni rozporządzać odpowiednimi zasobami materialnymi, musiały ponadto istnieć, zarówno na terenie plemiennego państwa Polan, jak i innych plemion sąsiednich, pewne siły społeczne, których interesy zbiegały się z interesem wspomnianych władców i które dopomogły im do przeprowadzenia tego dzieła. Słusznie też niektórzy współcześni historycy (K. Górski, G. Labuda) ostatnio coraz częściej zwracają uwagę na rolę czynników gospodarczych w tworzeniu państwowości polskiej. Badanie tych zagadnień musi być oczywiście poprzedzone zbadaniem jeszcze dawniejszego ustroju plemiennego, który istniał pierwotnie na ziemiach polskich i w ogóle słowiańskich; jest to zatem zagadnienie natury ogólniejszej.

Ujmując zatem zagadnienie w sposób powyższy, należy odnośnie genezy państwa polskiego postawić nie tylko pytanie w myśl klasycznej formuły Rankego: jak to się właściwie odbyło? — ale jeszcze i drugie pytanie: dlaczego proces odbył się w ten, a nie inny sposób? Z poprzednich wywodów wynika, że odpowiedź na te pytania musi wypaść jako hipoteza, stopień zaś jej prawdopodobieństwa zależy od materiału źródłowego, na którym się ona opiera, oraz od pewnego sposobu ujmowania i interpretowania procesu dziejowego. W związku z tym trzeba zwrócić uwagę na materializm historyczny, który w sposób najbardziej precyzyjny ujmuje zjawiska życia społecznego w przeszłości, ustalając ścisłą hierarchiczność różnorodnych zjawisk historycznych oraz ich wzajemną zależność. Według materializmu historycznego zasadniczym czynnikiem kształtującym proces dziejowy są zjawiska gospodarczo-społeczne, mianowicie zmiany w sposobie produkcji i wynikające stąd zmiany w stosunkach między ludźmi. Jasną więc jest rzeczą, że zastosowanie materializmu historycznego do rozwiązania problemu genezy państwa polskiego może okazać się bardzo pomocne i może ułatwić znalezienie odpowiedzi na postawione powyżej pytania.

Nie wystarcza oczywiście samo oparcie się na materializmie historycznym, ponieważ konstrukcji początków państwa polskiego nie można wyprowadzić tylko przez logiczną dedukcję. Do tego potrzeba jeszcze odpowiedniego materiału źródłowego, który należałoby opracować i wyjaśnić zgodnie z zasadami materializmu historycznego. I tu na pomoc przychodzą nam właśnie ostatnie zdobycze badań archeologicznych na terenie Wielkopolski. Pozwalają nam one nie tylko odtworzyć stosunki produkcji istniejące tam przed powstaniem państwa polskiego, ale nawet wykryć w nich „odbicie przemian socjalnych i ustrojowych , które doprowadziły m. in. do utworzenia państwowości polskiej" [1]). Należy się spodziewać, że dalsze badania dostarczą więcej materiału, który jeszcze bardziej ułatwi zrozumienie i odtworzenie tych zjawisk.

Reasumując powyższe uwagi dochodzimy do wniosku, że polska nauka historyczna wchodzi obecnie w stadium, w którym oparta na gromadzącym się materiale archeologicznym oraz przy zastosowaniu metody materializmu historycznego mogłaby podjąć nową próbę rozwiązania problemu genezy państwa polskiego. Nie trzeba ukrywać, że rozwiązanie tego problemu jest w dalszym ciągu rzeczą trudną, trzeba bowiem z jednej strony pogłębić wśród historyków znajomość materializmu historycznego, z drugiej — poddać gruntownej rewizji materiał źródłowy i odpowiednią literaturę. Wreszcie zadanie to wypełnić będzie można tylko przez dobrze zorganizowaną pracę zespołową. Rozpoczęte prace i opieka jaką otacza je państwo rokują właściwe postawienie sprawy. Rozwiązanie zaś problemu genezy państwa polskiego jest punktem wyjścia i oparciem dla należytego zrozumienia i odpowiedniego interpretowania całego późniejszego procesu dziejów Polski.

---

[1]) Hensel w Przeglądzie Zachodnim V/II, str. 140.

ALEKSANDER GIEYSZTOR

PROBLEMATYKA I ORGANIZACJA BADAŃ NAD POCZĄTKAMI PAŃSTWA POLSKIEGO

I

Koncepcja badań polskiego *millenium* opiera się na wieloletnim dorobku polskiej nauki historycznej, która może go dzisiaj jednak pogłębić w oparciu o nowe możliwości metodologiczne. Korzysta ona z nich jako z wielkiej szansy uzyskania odpowiedzi na obszerną i niepokojącą nadal problematykę tego zagadnienia. Obecnie zarysowały się już dostatecznie jasno podstawy prac Kierownictwa Badań nad Początkami Państwa Polskiego, zwłaszcza po konferencji sprawozdawczej w dn. 10—13 grudnia ub. r. kończącej już drugi sezon prac wykopaliskowych i dokumentacyjnych, aby móc zdać sprawę z powojennego rozwoju, zarówno problematyki badawczej, jak i ram organizacyjnych działalności tego zespołu naukowego. Potrzeba takiego przeglądu nasuwa się tym bardziej, że w różnym czasie przystępowali do tego zespołu jego członkowie, dziś w liczbie kilkuset pracowników naukowych i technicznych, a i ci, którzy od początku okazywali pomoc i chęć współpracy, w różnym stopniu mogli być zorientowani w całości tej pracy naukowej. Jeszcze bardziej tyczy się to szerokiego kręgu historyków, dydaktyków i pracowników naukowych, poszukujących wiadomości o badaniach, którym można dziś przypisać, obok prac podjętych przez Instytut Badań Literackich, miano największego naszego przedsięwzięcia zespołowego w zakresie humanistyki.

Zagadnienie polskiego millenium, polskiego tysiąclecia, postawiono od początku pracy zasadniczo jako problematykę procesu historycznego, który przez wytworzenie się podstaw społeczeństwa klasowego doprowadził do genezy aparatu państwowego na naszych ziemiach. Nie idzie przeto w badaniach tych o nawiązywanie do jakiegoś choćby ważnego zdarzenia, np. do pierwszej wzmianki o Mieszku I i Polsce w obcych źródłach pisanych, ale o odtworzenie istotnych etapów naszego najwcześniejszego i wczesnego rozwoju społecznego. Dlaczego jednak inicjatywa tych badań spotkała się dość szybko z pełnym zrozumieniem pracowników odpowiednich gałęzi nauki i poparciem Państwa Ludowego? Dotykamy tym bardzo istotnej aktualizacji problemu, w której rozważyć trzeba oba jej aspekty, naukowy i społeczno-polityczny.

Nie ma potrzeby podkreślać szczególnego obudzenia się zainteresowań polskiej nauki historycznej w tym kierunku. Osobna sekcja VII

Powszechnego Zjazdu Historyków Polskich we Wrocławiu we wrześniu 1948 r. była udanym pokazem dotychczasowych osiągnięć i postulatów badawczych w zakresie genezy państwa polskiego. Postulaty te odtąd pogłębiono dzięki przyswajaniu przez naszą naukę, zwłaszcza prehistoryczną, metod materializmu dziejowego i wyników nauki radzieckiej ze studiami akad. B.D. Grekowa i prof. B. A. Rybakowa na czele. To ożywienie się polskich badań wczesnodziejowych, mających świetną i dawną metrykę od prac Lelewela począwszy, tłumaczy się nieraz obserwowanym zjawiskiem: każda nowa epoka wystawia swej przeszłości rachunek, pragnąc własnymi oczami spojrzeć na najważniejsze przebyte etapy rozwoju społecznego. Dlaczego jednak ten właśnie etap, ginący u progu dziejów zapisanych w najstarszych źródłach narracyjnych, może być uznany za jeden z najważniejszych dla nas, tak ważnych w programie prac historycznych, że w ogólnej hierarchii potrzeb naukowych może być stawiany jako temat zajęć i cel wysiłków zaraz obok historii klasy robotniczej.

Przyczyny uznania wagi badań milleniowych tkwią w głęboko odczuwanej przełomowości społecznej tego okresu. Zapewne rzut oka na mapę dorzecza Odry i Wisły mówi nam o odzyskaniu państwowości w tych przyrodzonych granicach naszych ziem macierzystych. Ale oprócz tych momentów państwowych aktualizuje dziś sprawę także poczucie samorodności naszego rozwoju społecznego i świadomość historyczna głębokiej dojrzałości etapu, w którym Polska pojawia się na widowni dziejów. Wyniki badań archeologicznych ujawniły nam świadectwa wytworzenia się złożonej i bogatej kultury materialnej opartej na określonym rozwoju stosunków produkcyjnych oraz charakteryzującej się także dużą rozpiętością swych cech klasowych. Dziś, gdy znajdujemy się u bliskiego kresu dwu czy wielowarstwowej kultury, z całą pasją naukową zagłębiamy się w odległą genealogię stosunków społecznych sięgając możliwie daleko, w każdym razie do etapu, który określa się jako powstawanie stosunków feudalnych. Gruntowne poznanie tej części dziejów zastąpi nam wszelkie mitologie, sprowadzi do właściwej miary rolę pierwszych znanych nam dat historycznych, także przez odrzucenie często nieistotnej polemiki, którą niekiedy ograniczono do sprawy wpływów obcych w genezie państwa piastowskiego.

Tak zarysowany stosunek do millenium wywołuje konsekwencje w dziedzinie metodyki badań i w ich podstawach metodologicznych. W zakresie metod badawczych podkreślić należy *planowość* prac rozłożonych na okres do r. 1960. Pociągnęło to za sobą konieczność opracowania nowych form sprawozdawczości oraz kontroli naukowej wykonywania planu ogólnego i jego części składowych. Drugą nową cechą jest *zespoło-*

wość pracy polegająca na sprzężeniu różnych dyscyplin, w szczególności historii i prehistorii. Wobec wspólnej problematyki coraz większym anachronizmem będzie ich rozdział w zakresie wspólnych zainteresowań. Jest także konieczna współpraca wielu pomocniczych i pokrewnych nauk, jak historii sztuki i architektury, antropologii i etnologii oraz językoznawstwa, a także — zwłaszcza dla archeologów — dyscyplin przyrodniczych, jak geologii, geografii, paleobotaniki, paleozoologii lub chemii. Takie zagadnienia, jak właściwa konserwacja odsłoniętych znacznych partii drewna zabytkowego w Gdańsku, Łęczycy czy Opolu albo stosowanie analizy pyłkowej do rekonstrukcji krajobrazu naturalnego, nie mogą być rozwiązane bez pomocy przyrodników i techników-naukowców.

Z problemów metodologicznych na pierwszy plan wysuwa się krytyczny *rewizjonizm* dotychczasowej postawy badawczej, niezbędny, jak się okazało, zwłaszcza w zakresie archeologii przedhistorycznej i wczesnodziejowej, która zrywa obecnie z tendencjami formalistycznymi. Ujawniły się one, zwłaszcza w ograniczaniu badania do typologii obiektów wykopaliskowych i w zaniedbywaniu socjologicznej interpretacji wyników. Wypływa stąd konieczność upowszechnienia i konsekwentnego stosowania metod materializmu dziejowego zarówno przy obróbce materiału źródłowego, jak i w jego objaśnianiu. Nasza znajomość kultury materialnej pierwszych Piastów nie przynosi jeszcze pełnego uświadomienia roli ówczesnych narzędzi wytwórczych. Jak w gablotce muzealnej w wielu podręcznikach nagromadzono obok siebie, mniej lub więcej starannie opisane narzędzia rolnicze i rzemieślnicze bez dostatecznej ich chronologizacji i objaśnienia ich znaczenia dla rozwoju społecznego. Podobnie formalna tylko klasyfikacja zabytków architektury i śledzenie ich rodowodu, bez interpretowania komu i w jakich okolicznościach życia zbiorowego służyły, nie doprowadzi do poszerzenia naszego zrozumienia Polski piastowskiej. Pamiętać wreszcie trzeba, że znajomość prawidłowości procesu dziejowego może twórczą syntezą uzupełnić luki małomówiącego niekiedy materiału źródłowego, a metoda dialektyczna podsunie przekonywające rozwiązanie spornych lub nawet nie oświetlonych w ogóle kwestii naukowych.

II

Inicjatywę zorganizowania prac nad początkami państwa polskiego podjęła Naczelna Dyrekcja Muzeów i Ochrony Zabytków w r. 1947, biorąc pod uwagę trzy grupy głosów postulujących rozszerzenie badań indywidualnych lub doraźnych. Z jednej strony prehistorycy domagali się uczczenia wielkiej rocznicy pojawienia się Polski na widowni dziejów przez wznowienie wykopalisk przerwanych w czasie wojny, z drugiej —

wyjątkowo bogate odkrycia konserwatorskie lat 1945—1947 w Poznaniu, Gnieźnie i Strzelnie stały się podnietą do rozpoczęcia szerszych prac badawczych. Wreszcie historycy doszli do nowych sformułowań metodycznych i organizacyjnych, które doprowadziły do pierwszej konferencji zainteresowanych dyscyplin w dniu 1 marca 1948 r.[1]). Kierowniczą rolę problematyki historycznej w badaniu wszelkich dostępnych źródeł poznania naszych najstarszych dziejów uznano za bezsporną i wspólnie zaplanowano pierwszy etap badań archeologicznych.

W wyborze obiektów kierowano się zrazu znaczeniem i rolą w ustroju kasztelańskim grodów znanych ze źródeł średniowiecznych, uzupełniając to kryterium przez wskazanie punktów innego rodzaju, które by łatwiej pomogły uchwycić ośrodki feudalizowania społeczeństwa oraz poznać ośrodki tkwiące głębiej w przeżytkach ustroju rodowego. W ten sposób do programu wykopaliskowego wszedł Biskupin, gdzie opodal znanej już od kilkunastu lat osady z okresu wczesnego żelaza ujawniono wieś wczesnodziejową o ważnych formach ustrojowych i przestrzennych z X—XI w. Położono nacisk na badanie sprzężonych zespołów osadniczych, tzn. takich, na które składają się powiązane ze sobą funkcją społeczną elementy składowe (np. gród, podgrodzie, targ otwarty, cmentarzysko, osady służebne itp.). Dla tego rodzaju szerokich badań wybrano w pierwszym rzucie osadnictwo łęczyckie. Liczba obiektów według ocen pesymistycznych nie miała przekroczyć 3—4 rocznie, stosownie do skali przedwojennej. W praktyce już w r. 1948 objęto 11 punktów, a w r. 1949 prace toczyły się na 24 obiektach wczesnodziejowych, przy czym wzajemna krytyka i zasada dyskusyjności zarówno metod, jak i wyników, pozwoliły traktować całe przedsięwzięcie jako wielką szkołę badawczą. Udostępniono jednocześnie nie znane dotąd kryteria porównawcze, które np. zachwiały dotychczasowym datowaniem ceramiki i wniosły do niego ważne korekty już w drugim sezonie prac wykopaliskowych.

Zarządzeniem ministra Kultury i Sztuki z dnia 3 kwietnia 1949 r. powołano *Kierownictwo Badań nad Początkami Państwa Polskiego* „celem naukowego przygotowania tysiącletniej rocznicy wystąpienia Państwa Polskiego na widowni dziejów" (§ 1). Do zadań Kierownictwa należy: planowanie i organizacja prac źródło- znawczych, wydawniczych i bibliograficznych; planowanie, organizacja i nadzór nad pracami terenowymi oraz zabezpieczeniem ich wyników; korzystanie z pokrewnych badań nauki słowiańskiej, a zwłaszcza nauki radzieckiej, publikowanie wyników badań (w zasadzie co roku), z uwzględnieniem ich znaczenia dla znajomości całokształtu kultury materialnej i społecznej okresu początków

---

[1]) Por. *Przegląd Historyczny*, t. 38, 1949, zeszyt dodatkowy.

państwa polskiego; wreszcie, w porozumieniu ze specjalistami przedmiotu, ustalanie bądź rewizja metodyki badań w oparciu o dorobek własny i nauki bratnich narodów (§ 2). Do kierownictwa weszli dr Aleksander Gieysztor, prof. Uniwersytetu Warszawskiego, dr Kazimierz Majewski, prof. Uniwersytetu Wrocławskiego i dr Zdzisław Adam Rajewski, dyr. Państwowego Muzeum Archeologicznego. Strukturę organizacyjną uzupełniło następne zarządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 10 grudnia 1949 r. powołujące Komisję Naukową przy Kierownictwie do prowadzenia zespołowej analizy naukowej prac oraz opiniowania wniosków w zakresie działalności Kierownictwa Badań nad Początkami Państwa Polskiego. W skład Komisji weszli pracownicy naukowi Kierownictwa, kierownicy prac wykopaliskowych i dokumentacyjnych oraz ich zastępcy; przewidziano podział na sekcje umożliwiające dalszą rozbudowę aparatu naukowego.

Prace rozpoczęto jednak wcześniej, w r. 1948, przy poparciu administracji Naczelnej Dyrekcji Muzeów i Ochrony Zabytków oraz przy współudziale pracowników naukowych ze wszystkich środowisk. Konferencje z dnia 1 marca 1948 r., 8—9 maja i 10—13 grudnia 1949 r. pozwoliły na opracowanie zasadniczych założeń i na krytyczną dyskusję nad dotychczasowymi wynikami, z których rychło zaczęły powstawać nowe impulsy badawcze. Duże znaczenie dla postępu prac mają konferencje terenowe zwoływane do poszczególnych ośrodków badań, m. in. całodzienna dyskusja nad programem prac na Wawelu zorganizowana 9 października ub. r. przez Kierownictwo w środowisku krakowskim prehistoryków, historyków i historyków sztuki. W dniu 7 listopada tegoż roku odbyło się w Ministerstwie Oświaty spotkanie archeologów i historyków z akad. B. D. Grekowem; po referacie programowym i organizacyjnym Kierownictwa Badań nad Początkami Państwa Polskiego wywiązała się ożywiona dyskusja z udziałem gościa radzieckiego, który wyraził uznanie dla koncepcji podjętych badań i podzielił się doświadczeniami metodologicznymi i metodycznymi prac Instytutu Historii i Instytutu Historii Kultury Materialnej im. M. J. Marra w Akademii Nauk ZSRR.

III

Wśród dyskusji zespołu kierowniczego z udziałem prof. Zdzisława Kępińskiego, wicedyrektora Naczelnej Dyrekcji Muzeów i Ochrony Zabytków, na posiedzeniach Komisji Naukowej i w czasie badań wysunięto i rozwijano problematykę wychodzącą z centralnego zagadnienia — sprawy *powstawania społeczeństwa klasowego jako bazy aparatu państwowego.*

Wówczas gdy autochtonizm Polaków na tle etnogenezy procesu kształtowania się Słowiańszczyzny [1]) przeszedł dziś ze sfery pomysłów polemicznych na grunt dobrze uzasadnionej i rozwijanej konstrukcji również naszych najdawniejszych dziejów, to mniej jasno zarysowuje się podział procesu historycznego na etapy poprzedzające genezę naszego państwa. Nie chwytamy tu jeszcze dostatecznie ściśle procesu rozkładu pierwotnej wspólnoty rodowej i jego bliższego określenia w czasie, zarówno w zakresie wewnętrznego przetwarzania się stosunków produkcyjnych, jak też dalekich, ale intensywnych stosunków ze światem grecko-czarnomorskim oraz rzymskim, których wpływu nie można nie doceniać. Nie potrafimy także wyznaczyć chronologicznych ram dla poszczególnych form osadniczych ani pierwszych zawiązków politycznych o charakterze plemiennym.

Podstawowym zagadnieniem dla sprawy powstania państwa polskiego wydają się przeto warunki intensyfikacji gospodarstwa na ziemiach polskich, mało dotąd zbadane mimo istniejących w tym kierunku możliwości przede wszystkim archeologicznych. Na czoło postulatów badawczych wysuwa się odtworzenie rozwoju własności rolnej jako rozstrzygającej o układzie stosunków wytwórczych. Znamy w ogólnym zarysie proces powstawania wielkiej własności ziemskiej w XI i XII w., gdy tymczasem powstanie indywidualnej gospodarki rolnej ginie w mroku najdawniejszych dziejów. Można jednak mieć nadzieję, uzasadnioną analogicznymi wynikami nauki radzieckiej, że uchwycenie *przemian w rozwoju narzędzi rolniczych* pozwoli nam decydująco wyznaczyć czas przejścia uprawy roli od prymitywnych systemów żarowych do orki sprzężajem przy pomocy ulepszonych sposobów technicznych. Sprawę tę mogą rozstrzygnąć tylko badania archeologiczne różnych form osadnictwa wiejskiego od rodowej osady jednodworczej, dotąd nie znanej na naszych ziemiach z konkretnego materiału wykopaliskowego, przez różnorakie kształty osad otwartych aż po gród, który już obecnie może być rozumiany nieco inaczej, niż dotąd na ogół go się pojmowało.

Są mianowicie przekonywające archeologiczne i geograficzno-historyczne dowody na to, że grody słowiańskie cechuje przede wszystkim ożywione *skupienie wytwórczości rzemieślniczej*, zorganizowanej w społeczeństwie już bardzo poważnie zróżnicowanym klasowo. Mając na uwadze wzmożenie się produkcji rolniczej, wytwarzanie się nowego typu hodowli związanej z własnością indywidualną, wreszcie uzawodowienie rzemiosł pracujących dotąd w ramach wspólnoty rodowej, możemy sądzić, że w okresie tym narastały takie nadwyżki produkcji, które mogłyby świad-

---

[1]) Por. Wł. Hołubowicz *O dwóch poglądach w prehistorii na zagadnienie pochodzenia Słowian* „Wiadomości Historyczne“ 1950, nr 1/10, str. 21—22.

czyć o wytwarzaniu się podziału klasowego, a także o postępach budowy aparatu państwowego. Można też podkreślić, co prawda wtórną, rolę wymiany towarowej na rynku wewnętrznym. Genetycznie związana z podniesieniem się wytwórczości i możliwością zbywania nadwyżek, zwłaszcza przemysłowych, wymiana ta mogła zataczać szerokie kręgi. Świadczą o tym przęśliki z łupku wołyńskiego używane w polskich warsztatach tkackich i kamienie żarnowe z góry Ślęży—Sobótki, które docierały aż do wybrzeży Bałtyku jako poszukiwany podstawowy składnik najprostszego młynka ręcznego. O ziemie nasze zawadzały także strumienie handlu dalekosiężnego w X i do początku XI wieku arabsko-chazarskiego (niewolnicy, futra, napływ cennych kruszców), a także handlu bałtyckiego.

Zamówienie historyków u archeologii wczesnodziejowej obejmuje te sprawy, przy których trudno spodziewać się, aby źródła pisane więcej nam mogły powiedzieć, niż dotąd z nich wiemy. Ale poszerzenie podstawy źródłowej rokuje możliwości twórczej rewizji interpretacji nawet tak wyzyskanych przekazów, jak tzw. *Geograf bawarski* [1]. Mimo, że jego „grody", *civitates*, mogą mieć różne znaczenie wobec nierównomierności rozwoju społecznego poszczególnych państewek plemiennych, nasuwa się już obecnie możność rozważania tych „grodów" nie tylko jako ośrodków wojskowo-politycznych, siedziby drużyny utrzymywanej przez księcia, ale także jako *ośrodków gospodarczo-produkcyjnych* będących miarą zorganizowania państwowego tych terytoriów. Wspólnym wysiłkiem naukowym mogłyby zostać oświetlone także i inne, dalsze momenty, jak przeżytki rodowe, tak mocne w naszym społeczeństwie średniowiecznym, jak sprawa niewolnictwa w najwcześniejszym okresie państwowym i jego rola, zwłaszcza w hodowli.

Wytwarzanie się stosunków feudalnych na takim tle gospodarczo-społecznym nabiera wówczas innego wyrazu. Znaczenie księcia oparte na „uprzemysłowionych" grodach, z zasięgiem politycznym, wojskowym, gospodarczym i kultowym, przedstawiać się będzie jako istotny wyraz samorodnej ewolucji stosunków wewnętrznych. W tej chwili brak nam jeszcze chronologizacji tych zjawisk, choć wiele zdaje się wskazywać na wiek IX jako na okres dojrzewania tych stosunków, które przywykliśmy uważać za charakterystyczne dla wczesnego państwa piastowskiego. W tym świetle należałoby poddać rewizji także używaną powszechnie terminologię plemienia i szczepu jako form, które miały poprzedzać państwo. Nasuwają się bowiem najpoważniejsze wątpliwości, czy istotnie państewka

---

[1]) Zapiska karolińska z IX w. grodów i plemion na północy i wschodzie od Dunaju.

plemienne reprezentowały jeszcze momenty rodowe rozumiane jako genetyczno-biologiczne, gdy wydają się one związkami politycznymi, zbudowanymi już na zasadzie terytorialnej, w pełnym rozwoju klasy eksploatującej aczkolwiek przy pewnych przeżytkach rodowych. Natomiast nazwa „szczepu" nie okazywałaby większego pożytku naukowego, jako nieuzasadniona ani w świetle źródeł, ani w ogólnej konstrukcji rozwoju państwowości. Są to jednak sprawy dyskusyjne, nadające się do wszechstronnego rozważenia.

Jeśli więc założyć można budowę państwa gnieźnieńskiego na przełomie IX i X wieku na podstawie zaostrzonych przeciwieństw klasowych, to poszczególne momenty twórcze wymagają generalnego studium źródłowego przy zbadaniu wszelkich dostępnych i drzemiących jeszcze w ziemi materiałów archeologicznych i innych, źródeł opisowych, aktowych, nazewnictwa osobowego, miejscowego itd. Zadanie to jest zamówieniem naukowym w ogromnej skali, możliwym do zrealizowania w kilku etapach, z których pierwszy został już rozpoczęty.

IV

Prace dotychczas wykonane lub rozpoczęte składają się z działu archeologicznego, już poważnie rozwiniętego w latach 1948 i 1949, oraz działu dokumentacyjnego mniej zaawansowanego, którego rozbudowa nastąpi w br. Nadto prócz zagadnień planowania, centralnego kierowania pracami i ich publikacji już w r. 1950 nasunęła się potrzeba rozwiązania trudności muzealnych ze względu na nagły i szybki przyrost materiału zabytkowego z tak licznych ekspedycji wykopaliskowych. Zostaną one usunięte przez stworzenie magazynu głównego z odpowiednią pracownią badawczą i konserwacyjną, a także przez przydzielanie zasobów, uzyskiwanych z prac archeologicznych, państwowym ośrodkom muzealnym, które je udostępnią społeczeństwu. Trzeba też już w trakcie badań zorganizować dostęp do miejsc pracy ekspedycji wykopaliskowych i włączyć ich wyniki do świadomości kulturalnej szerokich mas odbiorców przez zorganizowanie objazdów, wycieczek i wystaw polowych. Tu inicjatywa i współpraca historycznych ognisk dydaktycznych oddałaby znaczną przysługę.

1. W dziale dokumentacyjnym badań na pierwszy plan występuje zrealizowana częściowo publikacja *Źródeł objaśniających początki państwa polskiego*. Zamierzeniem tego wydawnictwa jest zebranie w czterech seriach źródeł narracyjnych, mogących posłużyć za podstawę badawczą do studiów nad dziejami ziem polskich. Z uwagi na konieczność sięgnięcia do najdawniejszych informacji o Słowiańszczyźnie seria pierwsza — źródeł greckich i rzymskich — obejmie całą tradycję geograficzną

i historyczną antyku o ziemiach słowiańskich. Serię drugą wypełnią źródła wczesnośredniowieczne łacińskie, bizantyńskie i ruskie. Serię trzecią — źródła skandynawskie, czwartą — źródła orientalne z arabskimi na czele. Redakcję wydawnictwa objął dr Gerard Labuda, prof. Uniwersytetu Poznańskiego, z udziałem dra Tadeusza Lewickiego, prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego, dra Mariana Lewickiego, docenta Uniwersytetu Warszawskiego, dra Mariana Plezi, prof. KUL, dra Henryka Łowmiańskiego, prof. Uniwersytetu Poznańskiego i dra Bronisława Bilińskiego, prof. Uniwersytetu Wrocławskiego. Wydawnictwo pomyślano jako naukowe z możliwie pełnym aparatem krytycznym, także z równoległym tłumaczeniem tekstu na język polski oraz obszernym komentarzem rzeczowym i nazewniczym. Zeszyt I, obejmujący relację pisarzy arabskich z VII—X w,. ukaże się w br., dalsze są w przygotowaniu.

W zakresie badań geograficzno-historycznych przewidziano opracowanie antropogeograficzne dla każdego stanowiska wykopaliskowego, a nadto ogólny *Przeglądowy atlas wczesnodziejowy ziem polskich* w skali 1 : 500 000 z próbą rekonstrukcji krajobrazu naturalnego i z treścią kulturalno-polityczną do końca XII wieku. Arkusz próbny „Mazowsze" znajduje się w opracowaniu Komisji Atlasu Historycznego Tow. Naukowego Warszawskiego.

2. Znacznie szerzej przedstawiają się badania archeologiczne prowadzone przy ogólnej współpracy polskich prehistoryków i personelu technicznego wyszkolonego w pracach wykopaliskowych. Oto krótkie sprawozdanie z rezultatów na poszczególnych stanowiskach wykopaliskowych.

Kolebka państwa piastowskiego, *Wielkopolska* i *Kujawy*, badana jest jednocześnie w ośmiu miejscach. W *Poznaniu* w r. 1948 nawiązano do odkryć poprzednich i osiągnięto nowe materiały do poznania konstrukcji obronnych grodu Mieszka I na Ostrowie Tumskim. W r. 1949 kierownictwo prac (doc. dr W. Hensel) porządkowało zebrane materiały oraz odzyskane zabytki z okresu przedwojennego. Drugim obiektem badań w roku ubiegłym była w Poznaniu Góra Przemysława, której zabudowa, jak się okazało, pochodzi z XIII wieku bez śladu osadnictwa wcześniejszego, co pozwala na bardziej przejrzysty obraz przestrzennego rozwoju miasta. Prace te prowadził konserwator wojewódzki (mgr T. Ruszczyńska).

Na Ostrowie jeziora *Lednicy* w pow. gnieźnieńskim prace (w r. 1948 dr W. Kieszkowski, w r. 1949 dr K. żurowski) prowadzono na grodzisku ze znanymi ruinami *dworu* piastowskiego z początku XI w. Przekop pokazał wcześniejsze konstrukcje drewniano-ziemne. Wśród zabytków ruchomych na wzmiankę zasługuje złoty kabłączek skroniowy, świadectwo wysokiego poziomu kultury materialnej. Pod kierownictwem dra K. żurow-

skiego pracowała także ekspedycja archeologiczna w *Gnieźnie* na Wzgórzu Lecha na płn.-zachód od katedry, ujawniając wał grodu i podgrodzia z X w. Grodzisko w *Gieczu*, znane z Galla Anonima i Kosmasa, zostało poddane badaniu pod kierownictwem dra B. Kostrzewskiego; wyniki dotychczasowe potwierdzają znaczenie tego ośrodka osadniczego w państwie Chrobrego; odkryto m. in. znaczny fragment budowli kamiennej z przełomu X i XI w. Podobnie ważnego odkrycia dokonano w *Trzemesznie* (prof. Z. Kępiński) w dalszym ciągu prac badawczych, które już w r. 1945 doprowadziły do wydobycia w kościele barokowym bazyliki romańskiej XII w. W r. 1949 udało się dotrzeć do szczątków budowli sakralnej zapewne z X w. z wystrojem typu bizantyńsko-dalmatyńskiego lub lombardzkiego. W *Biskupinie* (dr Z. A. Rajewski) przedmiotem badań był gródek wczesnohistoryczny oraz wieś IX—X w. o kształcie owalnicowym z dobrze zachowaną smolarnią na placu wewnętrznym. W *Kruszwicy* (prof. dr R. Jakimowicz) w pierwszym roku prac eliminowano z obiektów wczesnodziejowych grodzisko doby łużyckiej na Ostrowie Rzępowskim, w drugim sezonie przystąpiono do przekopu tzw. Wału na północ od Mysiej Wieży, uzyskując cofnięcie chronologii osadnictwa co najmniej do VIII wieku oraz bogaty zespół zabytków ruchomych, m. in. z pewną liczbą importów ruskich.

W *Małopolsce* badania prowadzono na Wawelu i w Tyńcu (dr G. Leńczyk) oraz w Wiślicy (prof. dr W. Antoniewicz). W *Tyńcu* wyłączono z programu prac tzw. Grodzisko, które okazało się grodem kultury łużyckiej; na terenie opactwa stwierdzono istnienie umocnień grodowych w w. X. Prace na *Wawelu* doprowadziły do nowych, ważnych odkryć architektonicznych (m. in. fragmentu murów X w. na dziedzińcu arkadowym) i pozwoliły ustalić szerszy program badawczy do realizacji w uzgodnieniu z kierownictwem odbudowy Zamku Królewskiego. W *Wiślicy* w r. 1949 dokonano przygotowań dokumentacyjnych do prac archeologicznych i zbadano grodzisko dotąd aż po warstwę XIII w.

Śląsk wczesnodziejowy poznajemy z pięciu stanowisk. We *Wrocławiu* (dr W. Koczka) osiągnięto lokalizację grodu XI — XII w. na Ostrowie Tumskim naprzeciw Wyspy Piaskowej, dokonywając jednocześnie odkrycia nie znanych dotąd resztek katedry romańskiej z poł. XII w. wewnątrz prezbiterium katedry gotyckiej. Na górze *Ślęży* — Sobótce (dr W. Hołubowicz) badano umocnienia kamienne otaczające jej szczyt, stwierdzając ich używanie w okresie X—XI w. U podnóża góry, w m. *Sobótce* w kościele barokowym św. Jakuba prace wykopaliskowe (prof. dr K. Maleczyński) ujawniły kościół romański z końca wieku XII oraz zabytki plastyki romańskiej. Przeprowadzono także wstępne badania problematyki *Wałów Śląskich* (mgr R. Kiersnowski) konstrukcji obronnej o pierwotnej długości około 100 km w pow. szprotawskim i sąsiednich. Prace w *Cieszynie* (mgr A. Kietlińska) dały na Górze Zamkowej stwier-

dzenie nie znanej dotąd ciągłości osadniczej aż do IV wieku n. e., co zapowiada szczególną wagę tych badań. Na terenie *Opola* (prof. dr R. Jamka) natrafiono i w znacznej mierze zbadano osadę rzemieślniczą XIII/XIV w. o intensywnej i wielorakiej wytwórczości charakterystycznej dla podgrodzi polskich.

Na *Pomorzu* z przewidzianych kilku punktów uruchomiono dwa: w *Szczecinie* (mgr T. Wieczorowski) i w *Gdańsku* (prof. dr K. Jażdżewski). Na podwórcu zamkowym szczecińskim od trzech lat trwają prace badawcze nad szczątkami osady XI w. o bardzo znacznym bogactwie kultury materialnej. W *Gdańsku* odkryto przy ujściu Raduni miejsce grodu książąt ziemi pomorskiej i związanej z nim osady rzemieślniczo - handlowej. Dotychczasowe wyniki, charakteryzujące gospodarstwo XII—XIII wieku, zapowiadają możliwości sięgnięcia wstecz, do okresu wczesnodziejowego.

W ziemi *Łęczyckiej* badano grodzisko w Tumie pod *Łęczycą* (prof. dr K. Jażdżewski) osiągając rezultaty niespodziewanego znaczenia dla chronologii form osadnictwa grodowego, które tam powiązać można kolejno z w. w. IV, VIII—IX i XI. Cmentarzysko z połowy XI w. w *Lutomiersku* (prof. dr K. Jażdżewski) zawiera bogate groby rycerskie o narzucających się analogiach z Rusią Kijowską. Na przeprawie wczesnodziejowej przez Pilicę w *Inowłodzu* (dr inż. arch. B. Guerquin) przystąpiono do zbadania zamczyska XIV w. pobudowanego na miejscu grodziska. Osiągnięte tam rezultaty mają znaczenie metodyczne dla wykształcenia archeologii historycznej, nie uprawianej dotąd jako osobna gałąź nauki a niezbędnej do rozumienia rozwoju kultury materialnej.

Na *Mazowszu* wybrano trzy obiekty związane z Warszawą. Grodzisko w *Rokitnie Górnym* koło Błonia (dr Z. A. Rajewski) było siedzibą kasztelanii przeniesionej na przełomie w. XIII/XIV do Warszawy. *Stare Bródno* na granicy płn. - wschodniej Wielkiej Warszawy (dr K. Musianowiczówna) stanowi z w. X—XI najstarszy ośrodek administracyjny na terenie osadnictwa warszawskiego. Wreszcie odbudowa *Zamku Królewskiego w Warszawie* dała sposobność podjęcia prac wykopaliskowych (dr inż. B. Guerquin), które dotąd jednak nie przyniosły dla terenu zamkowego wcześniejszej metryki osadniczej niż w. XIII.

Sprawozdania naukowe z tych prac będą ogłaszane w *Rocznikach Badań Wczesnodziejowych* redagowanych przez Kierownictwo; t. I. ukaże się w połowie r. 1950. Poza tym seria *Studiów Wczesnodziejowych* (t. I w druku) oraz *Źródła Wczesnodziejowe* staną się publikacjami wyników organizowanych w ramach prac Kierownictwa. Spośród zamierzeń archeologicznych należy jeszcze wymienić inwentarz grodzisk i innych urządzeń obronnych, katalog zabytków wczesnohistorycznych w muzeach polskich oraz inwentarz monet arabskich w Polsce, według miejsc ich znalezienia.

PROGRAMY, PODRĘCZNIKI, POMOCE

JANINA SCHOENBRENNER

NOWY PROGRAM HISTORII

w świetle doświadczeń praktycznych pierwszego półrocza roku szkolnego 1949/50 (na marginesie prac Warszawskiego Okręgowego Ośrodka Dydaktyczno-Naukowego Historii)

Kończy się pierwsze półrocze roku szkolnego 1949/50, przełomowego w dziejach naszego szkolnictwa, roku wprowadzenia do szkół nowych, na materializmie dialektycznym opartych programów. Dlatego też warto przyjrzeć się praktycznym poczynaniom nauczycieli w ciągu pierwszego półrocza, podsumować nasze doświadczenia, zbadać trudności, zanalizować błędy, aby móc w przyszłości lepiej realizować program i skuteczniej walczyć z trudnościami.

Zadania nauczycieli historii należą niewątpliwie do najwięcej odpowiedzialnych. W dziedzinie wiedzy historycznej dokonuje się w tej chwili przewrót prawdziwie rewolucyjny, nauka historyczna polska szuka nowych dróg, dochodzi do własnej, marksistowskiej wiedzy, własnych metod opartych na materializmie historycznym.

Toteż pierwsza trudność, jaką napotyka nauczyciel na każdym stopniu nauki szkolnej, to brak gruntownej znajomości zasad materializmu dialektycznego i historycznego. „Nikt nas tego nie uczył w seminarium, na uniwersytecie itd.", jakże często słyszą ten zwrot inspektor, wizytator, a zwłaszcza kierownik ośrodka historii. Zauważyłam, że stosunkowo najmniej trudności na tym odcinku mają młodzi, pierwszy rok uczący koledzy, absolwenci wyższych szkół pedagogicznych oraz liceów pedagogicznych. Natomiast absolwenci uniwersytetów z lat 1947—1948 w ciągu wyższych studiów nie zapoznali się z metodą materializmu.

Praca nad naszymi programami na terenie warszawskiego okręgu szkolnego w pierwszym półroczu przyniosła niewątpliwie poznanie ogólnych zasad materializmu historycznego. Pomogła tu bardzo praca samokształceniowa ZOZ, jednocześnie zaś w ośrodku warszawskim i jego 9 zespołach terenowych postawiliśmy sobie jako jedno z zadań opracowanie rozprawy J. Stalina *O materializmie dialektycznym i historycznym* i zanalizowanie w oparciu o tę pracę nowego programu historii. Metodą seminaryjną omówione zostało w różnych zespołach zastosowanie czterech

praw dialektycznych w naszym programie, rozpatrzyliśmy i przedyskutowaliśmy, jak program ujmuje rolę czynnika geograficznego i przyrostu ludności w rozwoju społeczeństwa oraz decydujący wpływ sposobu produkcji dóbr materialnych na społeczeństwo, zależność nadbudowy od podbudowy, walkę klas i rolę idei.

Jednak już w toku dyskusji wysunęły się nowe trudności: teoria programu stała się wprawdzie bardziej jasna i zrozumiała, lecz jak ją teraz stosować do poszczególnych lekcji bądź do oddzielnych zagadnień. Nauka polska znajduje się na początku swej pracy nad materialistycznym ujęciem dziejów, brak nam, nauczycielom, nowych opracowań, dawne, idealistyczne przestały wystarczać. Toteż jako następne zadanie wysunięto zespołowe opracowanie poszczególnych tematów programu, tych mianowicie, do których można zdobyć materiał. Tak więc oprócz pogłębiania wiedzy nad teorią materializmu historycznego (lektura i analiza prac historycznych K. Marksa oraz listów o materializmie historycznym K. Marksa i F. Engelsa) poszczególne zespoły zbierają materiał do następujących tematów: reformacja, rewolucje burżuazyjne — niderlandzka, angielska, francuska r. 1789, rewolucje francuskie XIX stulecia. Przede wszystkim należy sobie uświadomić różnice między idealistycznym i materialistycznym ujęciem tematu, toteż za punkt wyjścia bierzemy opracowanie danego zagadnienia w znanych nam podręcznikach polskich lub rosyjskich, np. Kariejewa, aby następnie przejść do materialistycznego traktowania tematu. Materiału dostarczają przede wszystkim radzieckie podręczniki szkolne i uniwersyteckie, radzieckie monografie, prace klasyków marksizmu (np. dla reformacji F. Engelsa *Wojna chłopska w Niemczech)* oraz marksistów (np. *Dzieje ludu angielskiego* Mortona). Omówiony materiał zostaje następnie opracowany w postaci konspektów lekcji na różnych poziomach, niektóre z nich drukują *Wiadomości Historyczne.*

Tego rodzaju samokształcenie może się odbywać tylko w zespole, nikt bowiem z nauczycieli nie jest w stanie sam przeczytać wszystkich potrzebnych do danego tematu książek, wielu nie zna języka rosyjskiego, na prowincji o książki trudno, ośrodek więc musi je dostarczyć dla zespołu, a ten wypożycza indywidualnie pracującym nauczycielom lub organizuje zespołowe samokształcenie.

Na ogół nauczyciele pracujący w zespołach stwierdzają, że odnoszą z tej pracy korzyści; materializm historyczny staje się dla nich metodą wyjaśniającą proces dziejowy („teraz dopiero naprawdę zrozumiałam, co to jest historia" — wypowiedź nauczycielki wiejskiej z powiatu Mińsk Mazowiecki. „Znacznie łatwiej mi uczyć historii od czasu, kiedy dostrzegłem związek między różnymi zjawiskami" — wypowiedź nauczyciela ze szkoły o klasach łączonych, powiat Węgrów); interesują się coraz wyraźniej programem, a w dyskusjach na miesięcznych zebraniach bierze udział ogromna większość uczestników.

Jednak praca zespołowa obejmuje jeszcze ciągle mniejszość nauczycieli; na przeszkodzie staje brak czasu (zajęcia popołudniowe) oraz trudności komunikacyjne na prowincji. Prace te nie są też w stanie zaradzić wszystkim bolączkom nauczania historii. Nauczyciel stwierdza przede wszystkim, iż trudno mu sprostać zakresowi materiału programowego, narzeka na brak podręczników i opracowań.

Takie uwagi nasunęły mi się, gdy sumowałam wynik prac zespołów warszawskich i terenowych Ośrodka Historii w Warszawie. A teraz, jak wygląda żywa praktyka szkolna, jakie ogólne wnioski wyciągam na podstawie lekcji hospitowanych?

Nauczyciele mają trudności nie tylko naukowe, ale i dydaktyczne. Obejmowanie całości procesu dziejowego już na niższym poziomie nauczania wymaga innego ujmowania materiału niż w dawnych „obrazkach", drobiazgowo przedstawiających dany fakt w oderwaniu go od epoki i całokształtu procesu. Tak np. na lekcji w klasie V w miejskiej szkole powiatu Mińsk Mazowiecki nauczycielka całą lekcję poświęciła życiorysowi Stanisława Staszica, jednak w wykładzie swym wcale nie podkreśliła roli Staszica w okresie walki o reformę w Komisji Edukacji Narodowej ani też roli jego w okresie Królestwa Polskiego.

Tymczasem program wskazuje, że postać Staszica mamy przedstawić pokrótce, w toku dwu lekcji (lekcji 40 i 49 klasy IV), aby pokazać go w epoce reform wieku XVIII i w okresie, gdy Polska dąży „ku kapitalizmowi".

Inna nauczycielka w szkole warszawskiej na Komunę Paryską (lekcja 60) w klasie V poświęciła cztery lekcje, gdyż na jednej szczegółowo opowiedziała przyczyny, powody i przebieg wojny francusko - pruskiej, na drugiej podała przebieg wydarzeń 18. III. 1871 w Paryżu, trzecią przeznaczyła na omówienie działalności Jarosława Dąbrowskiego i opis jego śmierci, na czwartej powtórzyła całość. Nie powiązała jednak w czasie powtórzenia sprawy Komuny z ówczesnym ruchem robotniczym, nie padło też zdanie, iż Komuna była pierwszym w ogóle rządem robotniczym. Słowem, nagromadzenie drobiazgowo opisywanych faktów nie doprowadziło do istotnego celu lekcji. Walki klas i pierwszych prób zaprowadzenia dyktatury proletariatu dzieci w dziejach Komuny nie dojrzały.

Niejednokrotnie nauczyciel nie zna dostatecznie programu, zwłaszcza gdy szkoła ma go w jednym egzemplarzu. Jeśli kilku nauczycieli uczy w tej szkole historii, to rzecz prosta studiowanie programu bywa bardzo utrudnione. Dokładne zaś zapoznanie się z nim ułatwia niewątpliwie właściwe oświetlenie zagadnień.

Ciekawym zjawiskiem jest częste rozszerzanie przez nauczycieli tematyki programowej. Wszyscy stwierdzają, że program jest przeładowany, że należałoby go odciążyć, mimo to wielu nauczycieli wprowadza tematy, których nie ma w programie.

Tak np. w jednej ze szkół w mieście powiatowym byłam w klasie IV na lekcji o kolonizacji miast i wsi na prawie czynszowym, w klasie VII w Warszawie — na lekcji o Limanowskim, w klasie V w osiedlu podstołecznym oddzielna lekcja poświęcona była... obiadowi czwartkowemu w Łazienkach. Tego rodzaju poszerzania tematyki oczywiście prowadzą do wielkiego opóźnienia realizacji programu.

Zaobserwowałam bardzo znaczną rozpiętość w stopniu realizacji programu. Tak np. w styczniu 1950 r. w tym samym tygodniu w Węgrowie klasa IV miała dopiero 30 godzin lekcyjnych i omawiała 18 lekcję programu (szkoły, założenie uniwersytetu przez Kazimierza Wielkiego), gdy tymczasem w szkole ćwiczeń liceum pedagogicznego w Siedlcach odbywała się godzina lekcyjna 64, na której dzieci uczyły się o emigracji po powstaniu 1830 (lekcja 51). Ale w Węgrowie nauczycielka objęła klasę dopiero w listopadzie i ma 65 uczniów, boryka się więc z ogromnymi trudnościami, natomiast w Siedlcach ani jedna lekcja nie „przepadła“, a dzieci jest trzydzieści ośmioro.

W szkołach warszawskich klasy czwarte przeważnie przerabiają temat kl. V, klasy piąte zaś kończą historię Polski, aby w ciągu lutego przejść do historii starożytnej. Ogólnie nauczyciele klas czwartych i piątych twierdzą, że wbrew ich przypuszczeniom trudności maleją w miarę zbliżania się do współczesności. Na początku roku tematyka XIX i XX wieku budziła śród nauczycieli wielkie obawy. Na konferencjach dawały się słyszeć pytania: Jak mówić z małymi dziećmi np. o *Manifeście Komunistycznym* albo o wojnie imperialistycznej? Tymczasem warszawski zespół nauczycieli klas czwartych i piątych naprzód sam opracował seminaryjnie dzieje ruchu robotniczego, zagadnienie kapitalizmu i imperializmu, ułożone też zostały wspólnie konspekty lekcji, a kiedy klasy piąte doszły do lekcji 53 i dalszych, okazało się, że dzieci wychowane już w nowej Polsce mnóstwo rzeczy słyszą i widzą. Postacie bojowników ruchu robotniczego są im znane z prasy, akademii, portretów, znają nawet fragmenty dziejów walki o socjalizm, tematy te są im bliższe i bardziej dostępne niż tematy z dziejów Polski feudalnej.

Jakie błędy metodyczne zauważyłam na lekcjach hospitowanych? Dotychczas pisałam głównie o klasach podstawowych. Siłą rzeczy na tym poziomie nauczyciel ma większe trudności w dobieraniu materiału niż w klasach licealnych, w których uczy specjalista i to tylko jednego przedmiotu. Natomiast, jeśli chodzi o niedociągnięcia metodyczne, to na poziomie licealnym są one większe niż w klasach podstawowych. Dlatego też pisać będę o obu poziomach łącznie.

Widziałam lekcje w bardzo nielicznych tylko klasach zaczynające się od ścisłego sformułowania tematu lekcji, ale nigdzie nie słyszałam, jak uczniowie przygotowywali się do lekcji. Temat powtórzenia, zarówno jak i temat nowej lekcji, prawie nigdzie nie były precyzowane.

Lekcja zazwyczaj jest albo rozmową nauczyciela z klasą, albo wypełnia ją (na poziomie starszym zwykle, ale często i w klasach podstawowych) wykład przechodzący nieraz w „dyktando". W pierwszym wypadku bierze w owej rozmowie udział uczeń - ochotnik (kto z was mi powie? kto ma ochotę mówić?) i więcej słychać nauczyciela niż odpowiadających uczniów. W drugiej części („nowa lekcja") nierzadko kwitnie heureza i znowu jest rozmowa, jeżeli nie zacznie się dyktando.

Zasadnicza postawa ucznia na hospitowanych przeze mnie lekcjach była bierna: w klasach młodszych uczeń jest w najlepszym razie gotów do słuchania i zapamiętania, w klasach starszych do dyktanda. Nauczyciele zazwyczaj tłumaczą to zjawisko brakiem podręczników. Nie wydaje mi się to słuszne. Naprzód, w niektórych klasach już możemy stosować podręczniki, ponadto brak ich nie usprawiedliwia i nie upoważnia do pójścia po linii najmniejszego oporu. Gdy się widzi kilka lekcji prowadzonych w podobnych warunkach (np. bez podręcznika lub z podręcznikiem), możemy od razu zauważyć, ile znaczy twórcza postawa nauczyciela.

Dla przykładu wezmę klasę VIII, która w bieżącym roku szkolnym znajduje się stosunkowo w najlepszych warunkach (ma program nie przeładowany, są dwa podręczniki odpowiednie dla tej klasy, jest mapa historyczna Grecji starożytnej i średniowiecza), oraz klasę IX przerabiającą w tej chwili jeszcze kurs klasy VIII.

W jednej z klas ósmych w liceum na wsi widziałam lekcję na temat „Sparta", która się zaczęła od podyktowania uczniom dosłownie treści programu (str. 80; w zeszytach znalazłam właściwie przepisany program), zajęło to 15 minut czasu. Następnie nauczyciel powtórzył treść programu nieco obszerniej, młodzież zaś słuchała patrząc do zeszytu. Zajęło to resztę lekcji. W domu uczniowie mieli „opanować to pamięciowo". Książki leżały na boku.

W klasie IX liceum żeńskiego dużego miasta powiatowego byłam na lekcji na temat *Upadek cesarstwa rzymskiego*. Temat był dokładnie sformułowany, a następnie omówiona została przez uczennice jego część 1-a (stosunki gospodarczo - społeczne). Nauczycielka stawiała zagadnienia całej klasie, następnie wzywała do odpowiedzi uczennicę, która je omawiała szerzej. Inne uczennice uzupełniały i poprawiały odpowiedź koleżanki. Nauczycielka umiejętnie kierowała wypowiedziami uczennic, podkreślała momenty istotne, uczyła wydobywania sprzeczności w stosunkach rzymskich, wskazywała na walki klasowe, doprowadzała dziewczęta do wyciągania sformułowanych wniosków. Pod koniec lekcji została sformułowana konkluzja rozważań: w Rzymie nastąpił kryzys polityczno - ustrojowy. Wtedy uczennice otrzymały zadanie do domu: „Poszukacie w podręcznikach wiadomości do wyżej podanego tematu, ażeby łatwiej było je znaleźć zapiszcie sobie takie a takie punkty". Z punktów tych był zrobiony konspekt i podane punkty tematu *Upadek państwa rzymskiego*. Zapy-

tałam koleżankę, w jaki sposób doprowadziła klasę do takiego przygotowania lekcji, odpowiedziała mi, że od klasy VIII systematycznie szkoli uczennice w korzystaniu z książki, w słuchaniu wykładu i robieniu notatek, w stawianiu zagadnień i wyciąganiu wniosków. Inaczej mówiąc uczy je, jak mają się uczyć i myśleć.

A teraz inny przykład: dwie lekcje w klasie IV, w szkołach warszawskich, na temat „wolnej elekcji". Na jednej nauczycielka opowiadała treść lekcji, zresztą poprawnie, dostępnie dla dzieci, potem zapisała na tablicy skrót tego, o czym mówiła, dzieci mechanicznie przepisały i miały w domu nauczyć się notatki na pamięć.

W innej czwartej klasie po powtórzeniu zadanej lekcji nauczycielka zapowiedziała temat: „Jak wybierano w Polsce królów po śmierci ostatniego Jagiellona". Dzieci wpisały tytuł do zeszytu. Następnie prowadząca lekcję zapytała klasę: „Co chcecie wiedzieć o obiorze królów?" Posypały się pytania: kto wybierał króla, gdzie go wybierano, jak się to odbywało, co robił król w Polsce, kto mógł być królem, kto miał wpływ na jego wybór? Nauczycielka zapisała pytania na tablicy, dzieci przepisały je w zeszytach, później poleciła dzieciom słuchać uważnie i szukać w jej opowiadaniu odpowiedzi na pytania. W ciągu 15-minutowego opowiadania dzieci sprawdzały, czy mają już odpowiedzi, niektóre zaś notowały na kartkach. Po zakończeniu objaśnienia większość dzieci zgłosiła chęć odpowiadania, nie zdążyły jednak powtórzyć całości. W obu wypadkach nie było podręcznika, ale w tym drugim dzieci okazywały na lekcji aktywność, same wysuwały zagadnienia, usiłowały zapisywać odpowiedzi, gdy tymczasem na pierwszej lekcji słuchały dwa razy tego samego, a w domu miały trzeci raz to samo powtórzyć.

Podsumowując moje wrażenia z hospitacji stawiam sprawę jasno. Mamy wiele jeszcze trudności wynikających z warunków niezależnych od nas: z braku dostatecznej ilości egzemplarzy programów, z braku podręczników dla uczniów i dla nas, z własnego naszego nieprzygotowania. Musimy jednak mimo to zrobić jak najwięcej: musimy sami się dokształcać, zwalczać adydaktyzm, organizować pracę uczniów w czasie naszych lekcji i w domu, zwalczać mechaniczne metody nauczania historii, rozleniwianie umysłu ucznia przez sporządzanie za niego streszczeń i przez dyktando. Będziemy uczyć notowania i rozsądnego słuchania wykładu, właściwego korzystania z istniejących podręczników, będziemy wyraźnie formułować temat lekcji, wymagać odpowiedzi z zadanej lekcji nie „na ochotnika" i dawać ich ocenę, a napewno pomimo różnych braków już w pierwszym roku nowego programu osiągniemy względnie dobre wyniki.

Z PRAKTYKI SZKOLNEJ

WACŁAWA SIEDLECKA

PRÓBA ROZPLANOWANIA PROGRAMU »NAUKI O SPOŁECZEŃSTWIE« w powiązaniu z historią starożytną i wczesnym średniowieczem

Gdy zapoznałam się z nowym programem historii dla kl. X, stanęłam przed bardzo ważnym pytaniem: co począć z historią starożytną?

Przecież moje uczennice uczyły się tego działu historii w I kl. gimnazjum i już niewiele pamiętają.

Musimy w tym roku szkolnym powtórzyć choćby najważniejsze zagadnienia, bo do egzaminu dojrzałości uczennice nie mogą stanąć z tak poważną luką.

Nasunęły mi się różne koncepcje, w jaki sposób można by tak poważną partię materiału historii wtłoczyć w plan pracy na bieżący rok szkolny.

Nie wiem, czy bardzo trafny był mój wybór; mianowicie postanowiłam najważniejsze zagadnienia z historii starożytnej powiązać z tematyką *Nauki o społeczeństwie.*

Uważałam jednak ten wybór za dobry z dwóch względów: materiał z historii starożytnej posłuży mi za ilustrację wprowadzonych na lekcjach nauki o społeczeństwie pojęć i zjawisk, a równocześnie powtórzę historię starożytną.

A oto próba rozplanowania realizacji I i II działu programu *Nauki o społeczeństwie* w połączeniu z wybranymi tematami historii starożytnej.

Pracę zorganizowałam w następujący sposób: we wrześniu omówiłam z uczennicami plan i metody naszej pracy. W klasie została zawieszona tablica (dołączona do tego sprawozdania), na której uczennice miały wskazane, gdzie szukać materiału do poszczególnych tematów oraz podane terminy ich powtarzania.

Po przerobieniu pewnej partii programu z *Nauki o społeczeństwie* będą powtarzane kolejno odpowiednie tematy.

A więc:

Po przerobieniu wspólnoty pierwotnej i rozkładu wspólnoty pierwotnej:

POWIĄZANIE ZAGADNIEŃ HISTORII Z PROGRAMEM NAUKI O SPOŁECZEŃSTWIE w kl. X

(niewolnictwo i feudalizm)

Temat	Podręcznik Serejskiego	Podręcznik Miszulina
Powstanie państw starożytnych	Egipt str. 7—8, 16—18 Babilon str. 24—25, 27 Fenicja str. 31—32, 34—35 Izrael str. 35—37 Persja str. 37—38 Grecja str. 45—49, 113—115 Macedonia str. 112—113, 134—138 Rzym str. 151—156, 168—172, 181—186	Chiny str. 72—78; Indie str. 64—66, 70—71; Egipt str. 12—18, 33—35; Międzyrzecze str. 38—40; Babilon str. 40—42, 49—50; Asyria str. 42—46, 48; Fenicja str. 55—57; Izrael str. 58—59, 60; Persja str. 61; Grecja str. 83—85, 103—107, 167—169; Macedonia str. 158—163; Rzym str. 170—173, 178—181, 253—255
Stosunki gospodarcze miast i wsi	Wschód starożytny str. 8—14, 27—28, 33, 40 G r e c j a Okres Homera str. 50—57; kolonizacje str. 66—73; Ateny str. 79—83; po wojnach perskich str. 92—100, 139—142 R z y m II w. przed n. e. str. 156—160; przed Grakchami str. 187—192; imperium rzymskie str. 248—250	Egipt str. 28; Babilon str. 41 Fenicja str. 56—57 Izrael str. 59 Persja str. 62 Indie str. 70 G r e c j a str. 105—108 R z y m str. 197—199
Niewolnictwo starożytne	Chiny-Hań; Indie — Magatha; Egipt str. 13; Mezopotamia i Asyria str. 26; Fenicja — X; Palestyna str. 36 G r e c j a Okres Homera str. 50—66; po kolonizacji str. 71—73; heloci — Sparta str. 75; Drakon — Solon str. 84—92; po wojnach perskich str. 100—106; po wojnach peloponeskich str. 108—110 R z y m Początki str. 151, 156—160; II w. przed n. e. str. 192—196; przed Grakchami str. 200—205; imperium rzymskie str. 237—244; chrześcijaństwo str. 242—247, 268, 271; plemiona germańskie.	Powstanie klas str. 6—7 Egipt str. 23—25 Indie str. 67—68 G r e c j a str. 103—104 Sparta str. 112—114 Ateny str. 117—118, 130—134 R z y m Stosunki społeczne str. 173—178, 194—197

Temat	Podręcznik Serejskiego	Podręcznik Miszulina
Walki klasowe	„Czerwone Brwi“ i „Żółte Turbany“, Indie — Magatha; Egipt — po Hetytach str. 13; Asyria — VII; Persja — ludy podbite; Fenicja — X; Palestyna po Salomonie G r e c j a Powstanie helotów — Sparta str. 75; przeciw achontom — Ateny str. 84—92; w wojnie peloponeskiej str. 110—112 R z y m Plebejusze str. 163—168; reformy Grakchów str. 199; popularzy str. 203; powstanie na Sycylii str. 205; popularowie — optymaci str. 206; Spartakus str. 208; spisek Katyliny str. 201—220; imperium rzymskie str. 267—268; przed upadkiem Rzymu str. 268—272	Egipt str. 26, 34 Chiny str. 78—80 G r e c j a Ateny str. 118—124, 138, 142—144, 168—169 R z y m Kartagina str. 187; na Sycylii str. 200—203; 210—211; Grakchowie str. 204—208; Italików str. 211 — 214; Spartakusa str. 217 — 220; Katylina str. 220—227; Cesarstwo str. 236—244; rewolucja niewolników i barbarzyńców str. 244—247; walka z chrześcijaństwem str. 248—252; upadek Rzymu str. 253—255
Kultura starożytna Religie	Wschód starożytny str. 18—24, 28—31, 35, 41—42 G r e c j a Str. 46—49, 50, 57—66, 77; po kolonizacji str. 104—106; V i VI w. str. 115—134; kultura hellenistyczna str. 138, 142—147 R z y m Rzym pierwotny str. 151—154, 160—163; w okresie republiki str. 197—198; cesarstwo str. 225—228, 244—247, 250—260, 272	Egipt str. 35—38; Babilon str. 50—55; Fenicja str. 57—58; Indie str. 67—71; Chiny str. 80—82 G r e c j a Kreteńsko - myceńska str. 85—102; wychowawczo - społeczna str. 108—112, 114—115; Ateny str. 134—136; Grecja str. 144—156; hellenizm str. 163—167 R z y m str. 183—185, 199—200, 230—236
Rozkład niewolnictwa	R z y m str. 260—272.	R z y m str. 245—247, 253—255
Gospodarstwo i społeczeństwo feudalne	Z historii średniowiecznej str. 15—17, 29—32, 75—88, 98—110	

I temat — *Powstanie państw starożytnych.*

Po omówieniu sił wytwórczych i stosunków produkcyjnych w ustroju niewolniczym:

II temat — *Stosunki gospodarcze i społeczne w państwach starożytnych.*

Po omówieniu głównych przeciwieństw w ustroju niewolniczym:

III temat — *Niewolnictwo starożytne.*

Po omówieniu wyzysku niewolniczego i pierwszych walk klasowych:

IV temat — *Walki klasowe w starożytności.*

Po omówieniu ideologii i kultury okresu niewolniczego:

V temat — *Kultura starożytna. Religie.*

Po omówieniu rozkładu ustroju niewolniczego:

VI temat — *Rozkład niewolnictwa i upadek państw starożytnych.*

Po omówieniu sił wytwórczych i stosunków produkcyjnych w ustroju feudalnym powtórzenie z historii średniowiecznej tematu: *Gospodarstwo i społeczeństwo feudalne.*

J. D.

JAN MESLIER (1678-1733)

Od redakcji. Artykuł niniejszy otwiera serię materiałów pomocniczych dla nauczyciela, potrzebnych mu przy realizacji nowego programu. Redakcja apeluje do Kolegów nauczycieli o nadsyłanie podobnych materiałów bądź o zgłaszanie uwag , jakie tematy programu są najtrudniejsze, do jakich zagadnień nie można otrzymać materiału, zwłaszcza na prowincji.

W przedwojennych podręcznikach historii nowożytnej w opisie wielkiej rewolucji francuskiej na próżno szukalibyśmy nazwiska Jana Mesliera. Nie ma go nawet w wydanej po wojnie historii rewolucji francuskiej Kropotkina. Kilka uwag znaleźć można w *Rewolucji francuskiej* Jefimowa („Książka", 1948). Jest to stanowczo niewystarczający materiał, aby dla ucznia klasy X uczynić postać tę żywą i plastyczną. Niniejszy artykuł i teksty mają zadość uczynić tej potrzebie.

Jan Meslier urodził się w r. 1678 w Mazerny niedaleko Réthel (dziś departament Ardennes) jako syn robotnika rolnego (tkacza). Już w seminarium duchownym czytał z zainteresowaniem Descartes'a. Mianowany proboszczem w Etrepigny w Szampanii, odznaczał się dużą surowością

życia i troską o chłopa. Ostro wytknął szlachcicowi, właścicielowi majątku, jego postępowanie z chłopami i krzywdzenie sierot. Oskarżony szlachcic odwołał się do arcybiskupa, który surowo skarcił śmiałego proboszcza. Tyle wiemy o życiu Jana Mesliera. Zmarł w r. 1733 uważany przez ludność parafii za człowieka świętego.

Po jego śmierci znaleziono kilka grubych zeszytów zatytułowanych *Mój testament*. Sporządzono szybko odpisy, które krążyły w Paryżu wywołując nie lada sensację. Oto proboszcz z Étrepigny prosił w testamencie swych parafian o przebaczenie, że był księdzem, że zamiast oświecać utrzymywał ich w przestarzałych błędach. Meslier okazał się zdecydowanym materialistą i ateistą, potępiał nie tylko wszelkie religie „objawione", ale także „naturalną" religię deizmu racjonalistycznego. Pismami księdza Mesliera zainteresowali się Voltaire i Holbach. *Testament* wydrukowano *in folio* najpierw w Holandii (styczeń r. 1762). Voltaire przesłał d'Alembertowi urywki z *Testamentu* Mesliera, żądając, by przedrukowano je w Paryżu. Istotnie drugie wydanie skrócone ukazało się w Paryżu w połowie r. 1762. Voltaire interesował się bardzo rozpowszechnieniem tej książeczki. Drugą pracę ks. Mesliera *Le bon sens* wydał Holbach (1772). Podczas rewolucji Konwent (17. XI. 1793) uchwalił wystawić pomnik księdzu Meslierowi w Étrepigny w Szampanii.

Meslier marzył o społeczeństwie, w którym nie będzie bogatych i biednych, gnębicieli i gnębionych. Ziemia powinna być własnością ogółu. Kształcenie dzieci stanie się obowiązkiem społeczeństwa. Państwo będzie związkiem wolnych gmin.

Poniższe cytaty z *Le bon sens*, które zbliżą nas do poglądu tez Mesliera, są wzięte z wydania w zbiorze *Scripta manent*, tom 50, Paryż, z ilustracjami L. Moreau, 1930, str. 323.

Rozdział 22. Wszystko, co istnieje, wyszło z łona materii.

Rozdział 32. Religia to przesąd odziedziczony po przodkach.

Rozdział 96. Nie ma na świecie gorszych bestii jak tyrani. ...Czy jest w przyrodzie istota bardziej godna nienawiści niż Tyberiusz, Nero czy Kaligula? Ci niszczyciele rodzaju ludzkiego, znani jako zdobywcy, czyż są więcej szanowni od niedźwiedzi, lwów i panter?

Rozdział 142. Honor jest hamulcem zdrowym i potężniejszym niż religia.

Rozdział 143. ...Władcy w istocie powiadają, że są przedstawicielami Boga, jego zastępcami na ziemi..., ale czyż obawa przed Opatrznością czyni ich sprawiedliwszymi, bardziej ludzkimi, mniej chciwymi na krew i majątek poddanych, bardziej umiarkowanymi w zaspokajaniu przyjemności, bardziej uważnymi na obowiązki? Wreszcie, czy Bóg, przez którego królowie panują, przeszkadza im gnębić na tysiące sposobów ludy, których przewodnikami, opiekunami i ojcami być powinni? Otwórzmy oczy,

obejrzyjmy się dokoła, wszędzie ujrzymy ludzi rządzonych przez tyranów, posługują się oni religią, aby bardziej jeszcze sprowadzić do stanu bydlęcego niewolników, których gnębią ciężarem swych występków i poświęcają bez litości swym fatalnym dziwacznym zachciankom.

Rozdział 150. Despota to człowiek głupi, szkodzi sam sobie, śpi nad przepaścią.

Rozdział 169. ...jest zgodne z uczuciami ludzkimi nagiego przyodziać, podać rękę potrzebującemu, ale czyż nie byłoby bardziej rzeczą ludzką i miłosierną uprzedzić nędzę i nie dopuścić do biedy?... Nie byłoby żebraków... Czyż nie byłoby bardziej ludzkie stworzyć dobrobyt, popierać przemysł i handel, pozwolić korzystać w bezpieczeństwie z owoców pracy, a nie ...zubożać przez bezsensowne wojny, przez luksusowe budowle...

Rozdział 191. O! jakaż szczęśliwa i wielka rewolucja nastąpiłaby na świecie, gdyby filozofia zastąpiła religię!... Wszyscy ludzie przyzwyczajeni do myślenia zamiast szkodzić sobie i przeczyć, czyż nie powinni zjednoczyć swe siły, aby zwalczać błędy, by szukać prawdy, zwalczać przesądy?... Ludzie bogato wyposażeni przez państwo, pozbawieni troski o byt czyż nie będą się kształcić, aby móc pracować nad oświeceniem innych?... Ileż czasu traci się na naukę rzeczy niepotrzebnych ludziom! Jakże można by wyzyskać klasztory dla celów prawdziwej oświaty! ...Zamiast mechanicznego odmawiania pacierzy, gdyby wzniecono wśród mnichów współzawodnictwo zbawienne, jak służyć użytecznie światu"...

Nie podaję wyjątków *Testamentu* ks. Mesliera, gdyż jest on całkowicie poświęcony kwestiom dogmatycznym.

Na zakończenie dodam, że w *Historii socjalizmu francuskiego* Pawła Louis (ostatnie wydanie 1947) wyrażona jest opinia, że znacznie poczęśniejsze miejsce w historii myśli rewolucyjno - socjalistycznej należy się ks. Morelly. Tenże Morelly, nie Meslier, figuruje w historii komunizmu w *Wielkiej Encyklopedii Radzieckiej*.

W SPRAWIE ZESZYTÓW PRZEDMIOTOWYCH DO HISTORII

W ubiegłym roku w *Wiadomościach Historycznych* drukowane były artykuły na temat zeszytów przedmiotowych do historii:

1. Zofia Denel *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii w klasach poziomu podstawowego*, nr 2/6;

2. Helena Zaborowska *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii w klasach poziomu licealnego*, nr 3/7;

3. Kazimiera Marczyńska *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii w szkołach zawodowych*, nr 3/7;

4. Józef Dutkiewicz *Zeszyt przedmiotowy w nauczaniu historii* (głos w dyskusji), nr 4/8.

Artykuły te wywołały duże zainteresowanie śród nauczycieli historii i były dyskutowane w zespołach specjalnych oraz powiatowych Warszawskiego Okręgowego Ośrodka Dydaktyczno - Naukowego Historii. Wobec braku odpowiednich podręczników problem zeszytu i notatek jest w tej chwili szczególnie ważny, a będzie miał znaczenie szersze nawet przy najlepszym komplecie podręczników, wypisów i innych pomocy szkolnych.

Toteż nic dziwnego, że zespoły nauczycielskie samokształceniowe przeważnie jako pierwszy punkt swych prac dydaktycznych wysunęły zagadnienie zeszytu i uczenie notowania, wiadomo bowiem powszechnie, że nie tylko uczeń szkoły podstawowej i nie tylko młodzież licealna, ale nawet akademicka nie umie notować. I nic dziwnego, skoro tylko niektórzy nauczyciele zadają sobie trud systematycznego, planowego uczenia, jak notować. Dlatego też zespół nauczycieli historii i nauki o Polsce w Mrozach (pow. Mińsk Mazowiecki) liczący 30 nauczycieli różnych typów szkół, jako naczelne zadanie dydaktyczne na rok 1949/50 wysunął opracowanie sprawy zeszytów przedmiotowych. Za punkt wyjścia prac wzięto wyżej wymienione artykuły z *Wiadomości Historycznych*, które wszyscy uczestnicy zespołu czytali i które zostały przedyskutowane na zebraniu miesięcznym. W dyskusji poszczególni uczestnicy przedstawiali swoje systemy prowadzenia zeszytów. Na poziomie klasy IV w szkole, gdy dzieci nie mają podręcznika M. Dłuskiej, zeszyt jest podstawą do nauki domowej i nauczycielka stosuje system notowania w pytaniach. Wywiązała się dyskusja, czy lepiej notować w formie twierdzącej, czy pytającej. Ostatecznie zebrani doszli do wniosku, że forma pytająca jest właściwa na pierwszych tego rodzaju ćwiczeniach, następnie należy przejść do notowania planu w postaci zdań twierdzących. Ciekawe były wypowiedzi koleżanki uczącej w klasie V. Doprowadziła ona dzieci do tego, że w czasie jej opowiadania notują na kartkach nazwy, nazwiska, słowa niezrozumiałe, a nawet niektórzy, najbystrzejsi uczniowie, robią sobie krótki plan. Pod koniec lekcji następuje wspólne zapisanie planu w zeszytach przy pomocy owych luźnych notatek.

W klasie VI, gdy dzieci mają podręcznik, nauczyciele przedstawili jak uczą sporządzania notatek z podręcznika (wspólne przeczytanie rozdziału, dzielenie go na części i notowanie tytułów poszczególnych ustępów). Najwięcej trudności napotykali nauczyciele klas VII z powodu braku książki dla uczniów i wobec bardzo obszernych i trudnych tematów. System dyktowania streszczeń własnego wykładu pod koniec lekcji wywołał sprzeciwy innych nauczycieli: jest to system rozleniwiający umysł

dziecka, które nie słucha uważnie wykładu, wiedząc, że rzeczy najważniejsze i tak nauczyciel poda w streszczeniu.

Ze znacznie większym uznaniem spotkał się sposób podawania uczniom na początku lekcji punktów planu w formie pytań, na które wykład nauczyciela ma dać odpowiedź. Na ogół zespół doszedł do przekonania, że trudności klasy VII wynikają stąd, że w poprzednich klasach dzieci nie były wdrażane do systematycznego notowania. Z tego samego powodu powstają także kłopoty na poziomie licealnym.

Chcąc uniknąć na przyszłość tego rodzaju trudności zespół w Mrozach postanowił wspólnie pracować nad zagadnieniem zeszytów w następujący sposób: każdy nauczyciel zobowiązał się do przemyślenia w jednej z klas sprawy zeszytu, do prowadzenia w tej klasie stałej obserwacji pracy dzieci nad zeszytem oraz do notowania swoich spostrzeżeń w tym względzie. Pod koniec roku każdy z nauczycieli przedstawi 3 zeszyty z danej klasy: najlepszy, średni i najgorszy oraz komentarz, w jaki sposób zeszyt był prowadzony i do czego uczniom służył. W ten sposób zebrany zostanie materiał do zagadnienia uczenia notowania na lekcjach historii, opracowywania notatek i korzystania z nich.

Zespół Warszawskiego Ośrodka
Dydaktyczno - Naukowego Historii

R E C E N Z J E

NATALIA GĄSIOROWSKA

ROCZNIKI DZIEJÓW SPOŁECZNYCH I GOSPODARCZYCH

pod redakcją prof. Fr. Bujaka, prof. J. Rutkowskiego i prof. St. Hoszowskiego; sekretarz Redakcji dr Wł. Rusiński. Tom XI, r. 1949. Poznań 1949. Nakł. PTPN, str. 447.

Na wstępie tomu XI *Roczników Dziejów Społecznych i Gospodarczych* znajduje się „Wspomnienie pośmiertne" Władysława Rusińskiego o wybitnym uczonym i pedagogu profesorze Janie Rutkowskim, który wraz z prof. Bujakiem był założycielem tego wydawnictwa, a po wojnie głównym jego redaktorem [1]).

Pierwszy dział: rozpraw i referatów otwiera artykuł prof. Rutkowskiego pt. „Uwagi o planowaniu badań historycznych", przeznaczony dla Komisji poznańskiego TPN opracowującej 6-letni plan badań historycznych. Autor „Uwag" ze szczególnym naciskiem podkreśla niezadowalający stan analitycznych badań przygotowawczych do syntetycznych opracowań w zakresie historii gospodarczej. Rutkowski — wracając na tym miejscu do swej, niejednokrotnie już przedstawianej koncepcji wyodrębnienia historii kultury materialnej, techniki produkcji jako osobnej nauki historycznej — przedstawia w ogólnym zarysie plan wydawnictw źródłowych w oparciu o źródła miejscowe w poszczególnych ośrodkach naukowych i nakreśla program analitycznych monografii z dziejów kultury materialnej i społeczno - gospodarczej do opracowania indywidualnego lub zespołowego. Powyższe prace przygotowawcze autor traktuje jako konieczną podstawę do zbudowania planu monograficznych prac syntetycznych a następnie podręczników szkolnych. W zakresie prac autor przedstawił ogólną problematykę badań dziejów przedrozbiorowych, a więc feudalizmu, głównie w dziedzinie stosunków rolnych. Tak w ostatnim swym słowie dotychczas drukowanym Rutkowski, trzymający zawsze rękę na pulsie organizacji pracy naukowej, wziął pośrednio udział w zarysowującym się planie badań w dziedzinie historii społeczno - gospodarczej, której poświęcił życie.

W następnym artykule prof. Hoszowski przedstawia fragment dziejów handlu zbożowego w Polsce obejmujący udział w nim Torunia w okresie stuletnim 1760—1860. Rozprawa jest poprzedzona wstępem, w którym autor określa znaczenie rolnictwa w dziejach polskich i zarysowuje plan badań analitycznych potrzebnych do poznania rozwoju produkcji i handlu zbożowego w Polsce. Uzasadniając wybór terytorialnego i chronologicznego fragmentu handlu zbożowego możliwością wyzyskania odpowiednich źródeł - wskaźników statystycznych, autor przedstawia okres między dwoma przełomowymi momentami w dziejach handlu zbożowego Torunia, poszczególne jego etapy w rozwoju wywozu: maksymalnego natężenia w siódmym dziesiątku lat XVIII w., upadku pod ekonomicznym naciskiem Prus w następnym dwudziestoleciu oraz sytuację w okresie pozostawania Torunia w ramach państwa pruskiego, gdy mieszczaństwo niemieckie w oparciu o zaplecze gospodarcze polskie, rozumiejąc interes ekonomiczny wynikający z integralnego związku z całością ziem dawnej Rzeczypospolitej, nie godziło się z antypolską polityką rządu pruskiego i gdy handel zbożem, w zmniejszonych wprawdzie rozmiarach, utrzymał się. W dziejach pierwszej połowy XIX w. autor,

---

[1]) *Wspomnienie pośmiertne o Janie Rutkowskim* w *Wiadomościach Historycznych nr 3/7.*

zwracając uwagę głównie na eksport, traktuje sprawę handlu zbożowego Torunia w związku z rynkiem ogólnoeuropejskim, zniszczeniami wojennymi w okresie napoleońskim, ogólnym kryzysem rolniczym, następnie protekcyjną polityką handlową państw europejskich w pierwszych dziesiątkach drugiej połowy XIX stulecia, z polityką liberalną w Europie oraz przeobrażającymi się warunkami komunikacji, rozwojem żeglugi oceanicznej i kolei żelaznej.

Na wszystkich etapach rozwoju handlu autor rozważa sprawę zależności rynku toruńskiego od zaplecza ziem polskich w imporcie i obrocie tranzytowym. W dodatku autor podaje tablice cen zboża w Toruniu oraz wykresy ilustrujące eksport i ceny zboża w Toruniu i Gdańsku w okresie omawianego stulecia jako materiał do rozwiązania różnych zagadnień ekonomicznych.

Prof. Szczotka w *Uwagach o zbiegostwie włościan w dawnej Polsce* przedstawia obszerną ocenę monografii prof. Śreniowskiego poświęconą wymienionemu w *Uwagach* problemowi i uzupełnia omawianą pracę licznymi źródłowymi wiadomościami, co daje w rezultacie poważną rozprawę o tym przedmiocie.

W rozprawce *Dwa kryzysy gospodarcze* (Francja w latach 1789 i 1848) dr Kula — opierając się na faktach natury gospodarczej, że w wahaniach długofalowych (liczących kilka lub kilkanaście dziesiątków lat) życia gospodarczego Francji r. 1789 przypadał na końcowy okres wielkiej fali „hossy“, zaś r. 1848 na końcowy okres „bessy“, że na fali wahań cyklicznych (kilku — lub kilkunastoletnich) r. 1789, według ruchu cen, był rokiem szczytowym fali zwyżkowej, zaś r. 1848 rokiem gwałtownego spadku cen, czyli że z porównania sytuacji w r. 1789 ze stanem rzeczy w r. 1848 wynika jaskrawa przeciwstawność i to w stosunkach nie tylko francuskich, lecz ogólnoeuropejskich — wyciąga daleko idące wnioski natury społeczno - politycznej. Wybuch wielkiej rewolucji burżuazyjnej i wybuch rewolucji lutowej przypadał na momenty głębokiego kryzysu gospodarczego (zmniejszenie rozmiarów produkcji i wielkości dochodu społecznego) w wieku XVIII w ustroju feudalnym, w połowie XIX wieku w ustroju kapitalistycznym. W ustroju feudalnym wywołał drożyznę i w wielkiej rewolucji walkę przede wszystkim o maksimum ceny chleba, w ustroju kapitalistycznym — bezrobocie, w rewolucji 1848 r. — walkę przede wszystkim o prawo do pracy. Cała koncepcja autora pozostającego, pomimo zastrzeżeń w ostatnim odsyłaczu co do szczegółów, pod przemożnym wpływem wybitnego socjologa francuskiego Labrousse‘a, ujęta w efektownych skrótach, jest błyskotliwa, interesująca, ale nie pogłębiona, jednostronna, opierająca, zgodnie z metodologią Labrousse‘a, wielkie wydarzenia społeczno - polityczne wyłącznie na gruncie ekonomicznym.

Następny artykuł obejmuje dalszy ciąg wykazu *Nowszej literatury do dziejów fluktuacji gospodarczych w Europie* w opracowaniu dra Kuli.

Ostatni artykuł został poświęcony przez dra Pazdura *Społecznemu podłożu ruchu ks. Ściegiennego pod Kielcami.* Autora interesuje głównie zagadnienie, dlaczego dla zapoczątkowania ruchu 1846—1848 zostały wybrane Kielce. Odpowiedź znajduje on w strukturze gospodarczej wsi okolicznych, w wysokim procencie proletariatu wiejskiego, w tendencji do podnoszenia świadczeń pańszczyźnianych w rolnictwie, górnictwie i hutnictwie miejscowym chłopom siedzącym na roli i w narzucaniu pańszczyzny bezrolnym, w stosowaniu wobec opornych środków przymusu. Opór wywoływany sytuacją gospodarczą, wzmacniany przez warunki polityczne sprzyjające uświadamianiu sobie przez chłopów wyrządzanej im krzywdy, wybuchał w różnych formach. W takich warunkach miał się dokonać zamach Ściegiennego. Autor traktuje strajk chłopów kieleckich w lasach górniczych, pierwszy strajk wygrany, jako epilog sprawy Ściegiennego.

Cały dział rozpraw i referatów składa się z drobnych przeważnie przyczynków naukowych, fragmentarycznych lub okolicznościowych.

Drugi poważny dział *Roczników* tworzą recenzje, sprawozdania, autoreferaty polemiki i bibliografia za okres ubiegły od r. 1940. Z ważniejszych pozycyj omówione tu zostały: *Archiwum Wybickiego* t. I, w opracowaniu Skałkowskiego (poruszono w recenzji próby reform społecznych, przede wszystkim chłopskich w *Zbiorze praw sądowych), Dokumenty chłopskiej doli* Baranowskiego i Piątowskiego (recenzja Inglota), *Ustawa dla wsi Świlczy i Woliczki z r. 1628*, wyd. Kamiński i Kotula (recenzent Szczotka); z opracowań ogólnych: praca Baudina o gospodarce we Francji pod okupacją niemiecką i Bettelheima o gospodarce niemieckiej pod rządami nazistowskimi (recenzent Deresiewicz), *Historia Gospodarcza Stanów Zjednoczonych* Wrighta Chetera (recenzent Jakóbczyk), II wydanie *Historii społecznej i gospodarczej średniowiecza* w opracowaniu Inglota (obszerna, wyczerpująca recenzja Tymienieckiego), *Historia gospodarcza świata starożytnego* Wałka - Czarneckiego, w opracowaniu uczniów z maszynopisu autora z r. 1937 (recenzja Knapowskiego). W tym dziale zamieszczone zostały uwagi Warężaka o pracy Rynkowskiej: *Działalność gospodarcza władz Królestwa Polskiego na terenie Łodzi przemysłowej w l. 1821—1831* oparta na krótkim streszczeniu tej pracy w *Sprawozdaniach Ł.T.N.* Uwagi te są jednym nieporozumieniem — praca jest oddana do druku, o czym recenzentowi wiadomo; stanowisko recenzenta określają jego własne zastrzeżenia: „przypuszczać należy, że w samej pracy“ albo „żałować należy, że streszczenie tej pracy nie dość jasno informuje“ itp.; z recenzją należało poczekać do zapoznania się z całością pracy. Należy dodać, że monografia Rynkowskiej należy nie do opracowań ogólnych, lecz do działu historii przemysłu.

Wśród recenzji dotyczących prac, które obejmują poszczególne okresy lub zagadnienia, wybitne miejsce ze względu na autora i recenzenta zajmuje w zakresie stosunków wiejskich obszerna i poważna, oparta na gruntownej znajomości przedmiotu recenzja pracy akademika Grekowa *Chłopi na Rusi od najdawniejszych czasów do XVII w.* (1946, str. 959), przedstawiona przez Łowmiańskiego. Recenzent charakteryzuje historiografię rosyjską w zakresie dziejów chłopów w Rosji, zatrzymując uwagę na „czołowym historyku ZSRR Grekowie, któremu Instytut Historyczny Akademii Nauk powierzył opracowanie pierwszego tomu wielkiego dzieła poświęconego historii chłopów. Pracę Grekowa recenzent ocenia jako „dzieło, które ze względu na walory naukowe będzie należało do podstawowej literatury w zakresie dziejów wewnętrznych Rosji“. Autor (dawniejsze prace o Rusi Kijowskiej, ziemi nowogródzkiej i in.) bierze za punkt wyjścia Ruś Kijowską, jako główny przedmiot swych badań traktuje Wielkoruś, czyli obszar moskiewsko - nowogródzki, uwzględniając przy tym w dużym stopniu tło porównawcze, m. in. stosunki polskie, pod względem rzeczowym ograniczając się do chłopów gospodarczo uzależnionych od wielkiej własności. Praca, oparta na wyczerpująco zużytkowanej i krytycznie ocenionej literaturze i przede wszystkim na pełnym materiale źródłowym, zmierza od szczegółowej analizy faktów i zagadnień do syntezy, ustalając zasadnicze fazy procesu historycznego na podstawie przemian w formach eksploatacji chłopów przez wielkich właścicieli ziemi.

Do najważniejszych zagadnień poddanych rewizji przez autora recenzent słusznie zalicza sprawę rolniczego charakteru wschodnich Słowian, powstawanie zróżnicowania klasowego przy rozkładzie organizacji rodowej, przede wszystkim genezę wielkiej własności nie tylko z nadań, późniejszych „pomiestji“, lecz także kosztem wolnych „obszczin“, „ziem czarnych“, przez komendację albo bezpośredni gwałt, zależnie od siły politycznej bojarów. W zakresie struktury wielkiego majątku autor przedstawił zagadnienie przejścia od dominującego świadczenia chłopów w postaci opłacanej renty czynszowej — przy gospodarstwie dworskim z produkcją na własne potrzeby — do folwarku z wielką, opartą na przymusowej pańszczyźnie produkcją na sprzedaż, początkowo na rynku wewnętrznym. W sprawie ustalenia podstaw prawnych przytwierdzenia chłopów do ziemi autor ustala rok 1580 jako moment kryzysu, wojny, która wy-

magała zachęty do wytrwania dla żywiołu wojennego, ziemiańskiego. Lecz Grekow uznaje fakt ten zasadniczo za wynik ogólnego procesu gospodarczego i politycznego w okresie, kiedy aparat państwowy był coraz mocniej podporządkowany interesom klasy ziemiańskiej. Praca wywołuje zainteresowanie w nauce polskiej zarówno swą metodą, jak i pod względem rzeczowym, zwłaszcza, że wiele zagadnień wysuniętych przez autora obchodzi bezpośrednio historyków polskich. Recenzent przeprowadza niekiedy okolicznościowo analogię między stosunkami rosyjskimi a litewskimi.

W zakresie spraw społecznych prof. Rusiński dał obszerną recenzję interesującej pracy radzieckiego historyka Kana: *Dwa powstania tkaczy śląskich* (1948, str. 482). Istotna wartość pracy Kana polega na wykazaniu genezy kapitalizmu zarówno w procesie produkcji, jak i stosunków społecznych znajdujących wyraz w nakładzie i manufakturze oraz w walce klasowej rozwijającej się w przemyśle płócienniczym na Śląsku w XVIII i pierwszej połowie XIX wieku między robotnikiem polskim a przedsiębiorcą - kupcem niemieckim. Recenzent słusznie stawia nowe zagadnienie do rozwiązania: powiązania rozkwitu produkcji płócienniczej na Śląsku, wielkiego eksportu z warunkami miejscowej produkcji surowca i półfabrykatów na wsi, w ramach organizacji pańszczyźnianej. Recenzent wydał w r. 1949 pracę pt. *Tkactwo lniane na Śląsku do 1850 roku*, gdzie przedstawia: Początki rozwoju tkactwa, Okres pomyślności śląskiego przemysłu lnianego, Rozruchy 1793 r. i Okres od r. 1793 do r. 1850, w którym na końcu zamieszcza Powstanie tkackie w 1844 r. Poważne wątpliwości budzą zastrzeżenia recenzenta co do oceny powstania tkaczy; recenzent nazywa je „rozruchami śląskimi", Kan traktuje je jako „pierwsze powstanie masowe śląskich proletariuszy, którzy zaczynali uświadamiać sobie swój interes klasowy", zwiastujące nadchodzącą burzę rewolucyjną w Europie; takie stanowisko autora recenzent określa jako „pewne upraszczanie sprawy".

W dziale recenzji zostały omówione 43 prace. Na końcu tomu zamieszczono *Kronikę* ruchu naukowego, stanu i pracy archiwów, seminariów, strat wojennych i okupacyjnych w rękopisach prac naukowych. W dziale archiwów przedstawione zostało przez dyr. Kupczyńskiego *Gospodarcze archiwum morskie dawnej Polski* oraz *Miejskie archiwum elbląskie.* Cenną pozycję stanowi obszerna bibliografia obejmująca prace w różnych językach, zamieszczona w poszczególnych działach recenzji.

HALINA MROZOWSKA

Е. А. Костюкевич: «Использование источников в преподавании истории СССР в 10 классе средней школы». (Из опыта работы). Учпедгиз РСФСР, Москва 1948, стр. 56

E. A. KOSTIUKIEWICZ – WYZYSKANIE ŹRÓDEŁ W NAUCZANIU HISTORII ZSRR w X KLASIE SZKOŁY ŚREDNIEJ. (Z doświadczeń pracy). Wyd. Uczpedgiz. RSFSR. Moskwa 1948, str. 56

Niewielka książeczka Kostiukiewicza jest pracą bardzo interesującą. Nie tylko bowiem rzuca światło na szkołę radziecką, nie tylko ogólnie porusza doniosły temat posługiwania się źródłami w nauce historii, lecz w szczególności, zajmując się stosowaniem źródeł do zagadnień XX w. i do epoki przejścia od kapitalizmu do socjalizmu, może nam być pomocna przy rozwiązywaniu dydaktycznych trudności na nowej drodze nauczania historii.

Zgodnie z oznaczeniem w tytule Kostiukiewicz w znacznym stopniu referuje materiał doświadczalny (rozdz. II i III) nie pretendując do wyczerpującego dzieła

dydaktycznego, chociaż omawiane eksperymenty wiąże uzasadnieniem teoretycznym (rozdz. I) i łączy z wnioskami dotyczącymi metodyki użycia źródeł na lekcjach historii (rozdz. IV).

Materiału praktycznego dostarczyły autorowi bądź obserwacje osobiste, bądź sprawozdania władz szkolnych z różnorodnych lekcji, egzaminy maturalne, wypracowania piśmienne, badania wyników nauczania itp. Najciekawsze dane pochodzą ze szkolnych prac poszczególnych wybitnych nauczycieli historii stosujących stale źródła oraz z celowo zorganizowanych eksperymentów zbiorowych w kilku dziesiątych klasach dwu szkół Leningradu i jednej w Moskwie. Przy posługiwaniu się zebranym materiałem autor powołuje się na pedagogów, którzy przeprowadzili takie lekcje w określonych szkołach różnych rosyjskich miast i okręgów. Obfitość doświadczalnego materiału, choć stanowi niewątpliwie wielką wartość książeczki, wprowadza jednak pewną chaotyczność w konstrukcji pracy, w której mimo wyodrębnienia zagadnieniowych rozdziałów mieszają się sprawy teorii i praktyki, powtarzają często te same przykłady lub wnioski. Dla jasności recenzji trzeba było więc uporządkować treść książeczki przedstawiając jej zawartość według poruszonych w niej spraw, rezygnując przeważnie z numerycznej kolejności rozdziałów.

W teoretycznych wywodach autor stara się uzasadnić znaczenie używania źródeł w nauczaniu historii za pomocą analizy jego ogólnych założeń i celów. Opierając się przede wszystkim na postanowieniach Rady Komisarzy Ludowych i CK WKP(b) z r. 1934 oraz na wypowiedziach Lenina, Kostiukiewicz wielokrotnie stwierdza, że celem nauczania historii w ZSRR jest zaznajomienie młodzieży z konkretnym i poglądowym materiałem faktycznym ujętym w chronologicznej kolejności, aby na tej podstawie przez analizę faktów i ich uogólnienia doprowadzić uczniów do rozumienia związków przyczynowo-następczych, do pojmowania procesu dziejowego w marksistowsko-leninowskim ujęciu. Takie określenie poznawczych celów nauczania historii nie jest nam obce, natomiast nowy wydaje się sposób oparty na metodzie dialektycznej, w jaki autor między innymi łączy poznawcze cele z wychowawczymi. Główny punkt tego wyjaśnienia stanowi cytat z Lenina: „Abstrakcja *materii, prawa, przyrody,* abstrakcja *wartości* itd., jednym słowem *wszystkie* naukowe (prawidłowe, poważne, nie bałamutne) abstrakcje odźwierciedlają przyrodę głębiej, ściślej, *pełniej.* Od żywej obserwacji do abstrakcyjnego myślenia, *a od niego do praktyki* — oto dialektyczna droga do poznania *prawdy,* poznania obiektywnej rzeczywistości". Wobec tego także uczeń powinien zdążać od „żywej obserwacji", czyli od poznania historycznych faktów lub ich związków do abstrakcyjnego myślenia, tzn. do uogólnień, a od nich do praktyki, a więc w ostatecznym wyniku do poznania współczesnego życia i aktywnego w nim udziału" — mówi Kostiukiewicz (str. 5).

Wymagania stawiane nauczaniu historii nie dadzą się więc osiągnąć samymi uogólnieniami, bez konkretnych historycznych wiadomości (prowadziłoby to bowiem do socjologii, zamiast do wiedzy historycznej), ani bez myślenia historycznego na podstawie samej tylko wiedzy pamięciowej. W praktyce szkolnej okazuje się jednak, że nawet maturzyści, którzy doskonale znają daty, poszczególne wypadki itd., często nie mogą dać sobie rady z wyodrębnieniem zjawisk ważnych od drugorzędnych, nie umieją znaleźć łączności między zjawiskami, wyciągnąć wniosków z konkretnych danych; zdarzało się, że nie umieli wyjaśnić np. pojęcia „dyktatury", „demokracji" itp. Dwa ćwiczenia piśmienne przeprowadzone w klasie X tytułem eksperymentu na tematy: *Moskiewskie zbrojne powstanie i jego znaczenie w historii rewolucyjnych ruchów w Rosji* oraz *Wojna rosyjsko-japońska i jej znaczenie w historii ZSRR* wykazały, że uczniowie przy sporym zasobie wiadomości podręcznikowych powierzchownie ustosunkowali się do tematu, nie wysuwając żadnej myśli przewodniej, przytoczyli szereg ogólnikowych twierdzeń bez uzasadnienia, między innymi nie potrafili wytłumaczyć w tematach żadnego „znaczenia" omawianych, wielkich dziejowych zjawisk

ograniczając się np. do zdania, że „powstanie miało wielkie znaczenie“, co bez omówienia jest zwykłym frazesem.

Wszystkie te ujemne spostrzeżenia tłumaczy autor brakiem u młodzieży umiejętności myślenia historycznego, którego trzeba ją nauczyć. Do tego służy przede wszystkim wprowadzenie do nauki źródeł historycznych. Nie znaczy to, według słusznego zdania autora, że powinny one stać się podstawą nauczania. Nie zastąpią one ani podręcznika, ani zwykłej pogadankowej lekcji lub wykładu nauczyciela, mają bowiem cele swoiste i różnorodne. Przede wszystkim źródła mają służyć właśnie do uzupełnienia materiału podręcznikowego z natury swej zwartego, mają dodać mu, gdy zajdzie potrzeba, więcej poglądowości, a przez to pomóc uczniom do utrwalenia poruszanych zagadnień w pamięci, mogą uzasadnić i dzięki temu pogłębić wnioski i wywody zaczerpnięte z podręcznika lub zasłyszane od nauczyciela, co już bezpośrednio sprzyja nauce myślenia historycznego.

Do powyższego celu najlepiej posłuży użycie jako źródeł wyjątków z prac lub wypowiedzi klasyków marksizmu-leninizmu: Marksa, Engelsa, Lenina, Stalina i innych. Źródła te bowiem uczą głębiej przenikać w istotę historycznego materiału, a dając wzory najlepszych analiz, uogólnień i wniosków historycznych ułatwiają uczniom wyćwiczenie podobnych umiejętności. Przez świadomą zaś i właściwą ocenę zjawisk przeszłości prowadzi droga do należytego orientowania się w stosunkach współczesnych, droga do komunistycznego poglądu na świat.

Nie poprzestając na ogólnych wywodach autor zwraca uwagę na poszczególne wychowawcze pojęcia i twierdzenia zawarte w komunistycznym światopoglądzie, które młodzież powinna przyswoić sobie przez naukę historii, np. pojęcie rewolucyjnego charakteru marksizmu wyjaśnione cytatem z Kalinina lub stalinowskie pojęcie patriotyzmu harmonijnie łączącego narodowe odrębności ludów ZSRR ze wspólnymi życiowymi interesami całej jego pracującej ludności.

Do typu źródeł klasyków marksizmu-leninizmu zalicza Kostiukiewicz także wyjątki z *Historii WKP(b) Krótki kurs*, w której młodzież może znaleźć doskonale podane w streszczeniu myśli i poglądy twórców marksizmu-leninizmu zawarte w pracach zbyt obszernych i trudnych dla młodzieży. Wszystkie te, można powiedzieć „klasyczne“, źródła są ważne zwłaszcza w kursie X kl., której program obejmuje trzy rewolucje, tj. przejście od burżuazyjnego ustroju do socjalizmu oraz jego rozbudowę i zmierzanie do komunizmu. Dlatego autor poświęca stosowaniu źródeł najwięcej miejsca.

Oprócz powyższych wspomina autor także źródła o charakterze dokumentalnym, związane z najnowszym okresem historii ZSRR, takie, jak uchwały i sprawozdania z konferencyj i zjazdów partyjnych, dekrety rządu, prawa, programy partii, proklamacje, wyjątki z korespondencji dyplomatycznej, umowy międzynarodowe, wyjątki z prasy, pamiętników i listów działaczy politycznych, z utworów literackich itp. Wreszcie zupełnie pokrótce wylicza Kostiukiewicz różne kategorie źródeł przydatnych w toku całego nauczania historii, jak: źródła archeologiczne, etnograficzne, językowe, piśmiennicze i inne. Autor uogólnia je wszystkie jako pozostałości i dokumenty różnych epok, dające podstawę do sądów o przeszłości społeczeństwa.

„Źródeł historycznych nie należy jednak przyjmować bezkrytycznie — mówi autor (str. 10—11) — ponieważ odbijają one rzeczywistość przez pryzmat interesów klasowych, nie mówiąc już o tym, że często poruszają sprawy drugorzędne. Dla odtworzenia więc historycznego zjawiska trzeba źródła poddać głębokiej analizie, aby wyjaśnić czyich interesów bronią ich twórcy i jakie siły stoją za nimi“.

Oprócz wskazówek teoretycznych podaje autor dydaktyczne wyzyskanie źródeł na praktycznych przykładach lekcyjnych, związanych z bardzo różnorodnymi zagadnieniami historycznymi i metodycznymi. Tak więc zajmuje się najpierw metodą polegającą na wprowadzaniu urywków źródłowych do wykładu nauczyciela, np. z pra-

cy Lenina *Upadek Portu Artura* oraz omawia czytanie ich w klasie z uczniami. Przejście do bardziej samodzielnej pracy ucznia nad źródłami demonstruje autor na przykładzie opracowania Lenina *Wykład o rewolucji 1905 r.* Uczniowie otrzymują od nauczyciela szereg pytań, na które mają odpowiedzieć na podstawie źródła poleconego do przestudiowania i w ten sposób układają jego konspekt. Jest to metoda najczęściej stosowana w pracach, na które powołuje się Kostiukiewicz. Samodzielność młodzieży przy tym stopniowo wzrasta, aż wreszcie uczeń sam wyodrębnia poszczególne zagadnienia w poleconym źródle i sam je streszcza.

Ciekawy dla nas i pożyteczny ze względu na temat jest przykład opracowania w kl. VIII *Manifestu Komunistycznego*. Celem lekcji było uzasadnienie konieczności upadku burżuazji na skutek proletariackiej rewolucji, niezbędności dyktatury proletariatu dla budowy socjalizmu, wyjaśnienie roli partii jako awangardy proletariatu, wreszcie wskazanie znaczenia Wielkiej Rewolucji Październikowej, która zrealizowała zasadnicze cele wysunięte przez *Manifest*. Metodycznie chodziło tu o powiązanie czytanego w klasie źródła z materiałem historycznym już przerobionym według następujących punktów programu historii w kl. VIII: „Przewrót przemysłowy w Anglii“, „Francuska rewolucja burżuazyjna“, „Czartyzm w Anglii“, „Rewolucja 1830 i 1848 r. we Francji“, „Marks i Engels — twórcy naukowego komunizmu“. Dzięki znajomości tego materiału każda teza *Manifestu* mogła być zobrazowana przez zjawiska dziejowe. Przykład ten ilustruje w pracy nad źródłami metodę łączenia historycznych wiadomości faktycznych z teoretycznymi poglądami.

Warto też przytoczyć eksperyment dokonany zbiorowo przez wiele szkół i omówiony w prasie pedagogicznej, a poświęcony opracowaniu tematu *Pierwsza rosyjska rewolucja*. Zanim przystąpiono do niego sprawdzono za pomocą pracy piśmiennej, w jakim stopniu młodzież rozumie potrzebne do jego opanowania pojęcie burżuazyjnej rewolucji. Ponieważ odpowiedzi na postawione młodzieży pytania wypadły niezadowalająco, został opracowany taki plan pracy nad tematem rewolucji, aby prócz faktycznych wiadomości o rewolucji 1905—1907 r. uczniowie pogłębili pewien zasób teoretycznych pojęć. Plan ten obejmował następujące punkty: 1. Społeczno-gospodarcze podstawy rewolucji. 2. Wojna i rewolucja. 3. Charakterystyczne warunki pierwszej rosyjskiej rewolucji. 4. Aktywne siły pierwszej rosyjskiej rewolucji. 5. Narodowy charakter rewolucji. 6. Walka głównych społeczno-politycznych kierunków w rewolucji. 7. Zgniecenie rewolucji. Poszczególne punkty powyższego planu opracowane zostały w dyskusjach z nauczycielem i pogłębione przez posłużenie się źródłami takimi, jak Lenina *Upadek Portu Artura*, *Wykład o rewolucji 1905 r.*, *Lekcja powstania w Moskwie* i *Lekcje rewolucji*, oprócz tego §§ 3 i 6 z III rozdziału *Historii WKP(b)*. Nowe sprawdzające zadanie piśmienne wykazało pozytywne wyniki w opanowaniu przez młodzież marksistowsko-leninowskiej nauki o burżuazyjno-demokratycznych rewolucjach.

Na tym się jednak eksperyment nie skończył. Z opanowanego tematu wyłoniło się nowe zadanie, mianowicie postanowiono przeprowadzić międzyszkolną konferencję pod hasłem następującej leninowskiej tezy: „Ażeby ocenić rewolucję istotnie po marksistowsku, z punktu widzenia dialektycznego materializmu, należy oceniać ją jako walkę żywych sił społecznych“. W obecności młodzieży klas dziesiątych z różnych szkół, pedagogów i przedstawicieli władz szkolnych został wygłoszony przez uczniów ułożony cykl referatów dyskusyjnych obejmujący wykład wstępny o gospodarczo-społecznych przesłankach rewolucji oraz cztery zasadnicze tematy: *Rewolucyjny proletariat kierowany przez bolszewików w rewolucji 1905—1907 r.*, *Liberalna burżuazja w rewolucji 1905—1907 r.*, *Caryzm w rewolucji 1905—1907 r.*, *Mieńszewicy i eserzy jako agentura liberalnej burżuazji* i wreszcie wykład zamykający— *Przyczyny zgniecenia rewolucji i nauka stąd płynąca*. Wierzymy autorowi, że konferencja taka wywołała duże zainteresowanie młodzieży i wykazała opanowanie

przez nią pewnej umiejętności marksistowskiej analizy zjawisk. Zgodzimy się też z pewnością z innym jego twierdzeniem, że eksperyment to zbyt trudny, aby stosować go masowo.

Zajmujące jest doświadczenie przeprowadzone zróżnicowanymi metodami. Jako temat wzięto według podręcznika Wielką Stalinowską Konstytucję, a jako źródła użyto referatu Stalina na Nadzwyczajnym VIII Wszechzwiązkowym Zjeździe Rad w r. 1936. Chodziło o to, aby sprawdzić, w jakich warunkach przestudiowanie źródła przez ucznia da lepsze wyniki w sensie zrozumienia istoty zagadnienia; czy wzięte *przed*, czy *po* wykładzie nauczyciela wyjaśniającym faktyczną stronę sprawy oraz czy *przy pomocy jego pytań*, czy *bez* nich. Z wyników doświadczenia wysnuto ogólny wniosek, że wyzyskanie źródła daje o tyle lepsze wyniki, o ile trafia na lepiej przygotowany grunt faktycznej i pojęciowej wiedzy ucznia.

Wśród metodycznych zagadnień mocno i słusznie została postawiona przez Kostiukiewicza sprawa *wyboru* źródeł dla pracy szkolnej. Zasadniczym jego postulatem jest, aby źródła nie traktować w szkole jako celu samego w sobie, lecz mieć w jego tekście środek do osiągnięcia określonego wyniku poznawczego lub wychowawczego. W tym sformułowaniu widać doświadczonego praktyka, który wie, jak często przy stosowaniu źródeł w nauczaniu schodzi się na manowce i dostaje w ślepą uliczkę. Toteż wybór źródła uzależnić trzeba przede wszystkim od potrzeb stawianych przez określony temat. Np. do tematu *Wielka Rewolucja Październikowa* za najistotniejsze źródło pomocnicze uznaje autor kwietniowe tezy Lenina. Przy wyborze źródła liczyć się też należy z przygotowaniem klasy, z bardziej lub mniej skomplikowanym charakterem źródłowego tekstu, wreszcie z warunkami szkolnymi, jak również z koniecznością wypełnienia programu, sprawdzenia wiadomości uczniów itp.

W związku z tym autor niejednokrotnie zwraca uwagę na „*budżet czasu*", na konieczność liczenia się z nim w układzie planu źródłowej pracy. Dlatego Kostiukiewicz woli źródła krótkie, jakieś cytaty, wypowiedzi, urywki ze źródeł obszerniejszych itp. Określa nawet pewne normy stronicowe uważając, że przy lekcji zadanej na 3—4 stronice podręcznika można dodać 2—3 str. tekstu źródłowego poprzedzonego pytaniami nauczyciela. Należałoby jednak przedyskutować, czy określona przez autora norma 5—7 str. domowej lekcji z historii nie jest zbyt duża. Autor, jak widać, sam nie jest zbyt pewny podanej normy, skoro pod koniec pracy (str. 53) raz jeszcze powraca do sprawy stwierdzając, że „Umiejętny wybór źródeł, zwłaszcza w kl. X, powinien być dokonany tak, aby uczniowie zaznajomili się z najważniejszymi utworami klasyków marksizmu-leninizmu koniecznymi do głębszego rozumienia kursu historii ZSRR, a jednocześnie nie byli przeciążeni pracą". Wspomina też autor o źródłowym przygotowaniu nauczycieli do lekcji, oczywiście znacznie szerszym, obejmującym teksty liczniejsze i bez skrótów.

Różnorodne sposoby metodycznego użycia źródła próbuje Kostiukiewicz zestawić w ostatnim rozdziale. I tu jednak posługuje się licznymi przykładami, tak charakterystycznymi dla omawianej pracy. Przy klasyfikacji sposobów postępowania ze źródłami wyróżnia Kostiukiewicz dwie metody: a) użycie źródeł jako ilustracji do podręcznika lub wykładu nauczyciela, b) użycie źródeł — zwłaszcza klasyków marksizmu - leninizmu jako wzorów właściwego myślenia historycznego. Pierwszą metodę uważa autor za szczególnie przydatną do wyjaśnienia roli wielkich postaci historycznych, przytaczając dla przykładu wyjątki z książki Woroszyłowa *Stalin i Czerwona Armia*. Drugą metodę uznaje za podstawową dla klas dziesiątych i dlatego metoda ta zajmuje naczelne miejsce w omawianej broszurze. Jak widzieliśmy, tekst staje się wówczas nauczycielem poglądów i myślenia, nie zaś źródłem wiadomości. Dlatego za warunek niezbędny do osiągnięcia pozytywnych rezultatów uważa autor stosowanie go jedynie przy dobrze opanowanym materiale faktycznym.

Zachodzi pytanie, czy nie należy w starszych klasach szkolnych uwzględniać jeszcze trzeciej metody tak często stosowanej u nas, mianowicie traktowania tekstu dokumentalnego i wielu innych jako źródła wiedzy, np. przy opracowaniu Wielkiej Rewolucji Październikowej, tak jak to robimy często przy studiowaniu Manifestu Lipcowego. Nie można twierdzić, że Kostiukiewicz nie zna lub jest przeciwnikiem tej metody, lecz nie wspomina o niej i nie powołuje się na żaden przykład przy zastosowaniu jej w klasach dziesiątych.

Dużo uwagi poświęca Kostiukiewicz zasadzie stopniowego przechodzenia od łatwiejszych do trudniejszych metod stosowania źródeł. A więc po zastosowaniu metody ilustracyjnej, po użyciu źródła jako wstawki do opowiadania nauczyciela, następnie przez wspólną pracę nauczyciela i ucznia nad źródłem w klasie, poprzez domową lekturę i streszczanie tekstu w odpowiedzi na zadane pytania samodzielna analiza i opracowanie źródła przez uczącą się młodzież. Stopniowanie trudności w posługiwaniu się źródłami wiąże się z ogólną zasadą, że metodyka pracy ze źródłami powinna być uzależniona od stopnia rozwoju młodzieży. Aby przygotować ją do odpowiedniej pracy w kl. X, trzeba zacząć od kl. V, w której przy historii starożytnej wystąpią przeważnie źródła narracyjne; potem w kl. VI uczeń może już opanować krótką charakterystykę i ocenę osób i wydarzeń, np. wypowiedź Lenina o Spartakusie i buncie niewolników; od kl. VII młodzież można wciągać w rozumienie stosunków przyczynowo - następczych; a od kl. VIII należy zacząć studiowanie wypowiedzi klasyków - marksistów poza analizą dokumentów, jak np. wyjątków z „Deklaracji praw człowieka i obywatela", a w kl. IX z „Nakazu" Katarzyny II.

W ten sposób można doprowadzić młodzież do opanowania najtrudniejszego dla niej (według autora) zagadnienia, jakim jest teoria przejścia od burżuazyjnej rewolucji do socjalistycznej. Zagadnienie to obejmuje zasady leninizmu i jest dla młodzieży zarówno trudne, jak niezbędne. Dla zobrazowania pracy nad nim podaje autor przykład opowiadania tematu *Pierwsza burżuazyjna demokratyczna rewolucja*, który zawiera w swych ramach materiał potrzebny do zrozumienia interesującej go teorii. Zaznajamia więc nas autor ze schematem wielu lekcji, opartych na źródłach. Głównym z nich jest praca Stalina *O podstawach leninizmu*, zwłaszcza część I *Historyczne źródła leninizmu*, oraz Lenina *Dwie taktyki socjaldemokracji w demokratycznej rewolucji.* Ponieważ praca ta jest dla młodzieży zbyt obszerna, poleca autor także III rozdział *Historii WKP(b)*. Powyższe źródła mają doprowadzić uczniów do odpowiedzi na pytania wyjaśniające sens omawianego zagadnienia. Oto pytania:

1. Jakie klasy i dlaczego stały się aktywną siłą pierwszej rosyjskiej rewolucji?
2. Jaka klasa miała hegemonię w rewolucji i dlaczego?
3. Jaki środek uważali bolszewicy za jedynie odpowiedni do zwycięskiego zakończenia demokratycznej rewolucji?
4. Jakie hasła wysunęli bolszewicy w celu zorganizowania mas do zbrojnego powstania?
5. Jak bolszewicy stawiali sprawę władzy podczas rewolucji 1905—1907 r.?
6. Po co jest potrzebna rewolucja demokratyczna, dyktatura proletariatu i chłopów?
7. Jakie przegrupowanie klasowo - społecznych sił powinno było dokonać się przy przejściu do socjalistycznej rewolucji?
8. Na czym polega nauka Lenina o przejściu burżuazyjno - demokratycznej rewolucji w rewolucję socjalistyczną?

Ostatni ten przykład lekcyjnej pracy ze źródłami daje może najlepsze pojęcie o wysokim poziomie, na jakim traktowane jest nauczanie historii w najwyższej klasie i u najlepszych nauczycieli w ZSRR, na których powołuje się autor *Wyzyskania źródeł.* Wydaje się, że razem z innymi przykładami zawartymi w książeczce Kostiukiewicza obraz takiej lekcji może mieć praktyczne znaczenie dla wielu z nas, którzy dopiero zdobywamy lub pogłębiamy znajomość marksizmu - leninizmu, może wskazać, jak należy się go uczyć.

Uświadomienie sobie interesującej i pożytecznej pracy, która odbywa się niedaleko nas, staje się zwykle zachętą do podjęcia podobnych wysiłków. Zajmowanie się sprawą źródeł w nauczaniu historii nie jest w Polsce nowością. Od pierwszych do ostatnich programów w Polsce okresu międzywojennego wszystkie zawierały wskazówki zalecające posługiwanie się tekstami źródłowymi, niektóre programy obejmowały spisy źródeł niezbędnych w szkole lub polecanych. Mieliśmy liczne i niektóre bardzo dobre wydawnictwa szkolne poświęcone tej sprawie, jak również zbiorowe eksperymenty i praktyczne lekcje. Wojna działalność tę przerwała. Dziś, gdy władze oświatowe stworzyły warunki do podjęcia prac metodycznych, gdy mamy szerokie pole w ośrodkach metodycznych i w sekcjach dydaktycznych PTH do praktycznych doświadczeń i teoretycznych wniosków, czy nie czas wrócić do sprawy źródeł w szkole? Czy nie należy zająć się nią w zastosowaniu do nowych naszych warunków państwowo - społecznych i szkolnych? Ważne jest bardzo, aby przy tworzeniu i analizie programów i podręczników historii uwzględniać w przydziale materiału także „budżet czasu“ dla metodycznego stosowania źródeł w szkole.

ZOFIA LIBISZOWSKA

PRZEGLĄD WYDAWNICTW HISTORYCZNYCH ZA ROK 1949

W dziedzinie historiografii r. 1949 jest rokiem pewnych nowych osiągnięć pod względem metodologicznym, mianowicie przynosi nam kilka pozycji opracowanych metodą materializmu historycznego. Prace te odbijają wyraźnie od tradycyjnej historiografii dając pełny, zwarty, powiązany obraz omawianego zagadnienia.

W dorobku r. 1949 nie brak większych syntez, monografii naukowych, opracowań popularnych, wreszcie, co dla nauczyciela może być interesujące, tekstów źródłowych.

W niniejszym artykule sprawozdawczym omawiającym historiografię ubiegłego roku pomijam celowo fachowe, ściśle analityczne monografie interesujące jedynie grono specjalistów w danej dziedzinie. Tego rodzaju pozycje znajdą zainteresowani w bibliografii naukowych pism historycznych. Celem mojego sprawozdania jest zwrócenie uwagi kolegów na dorobek naszego piśmiennictwa historycznego z punktu widzenia zastosowania go do programu szkolnego, a więc dla pogłębienia zainteresowań i wiadomości wykładowcy oraz możliwości dokonania wyboru tekstów dla uczniów. Rozszerzony zakres programu szkolnego zmusza nas bowiem do samokształcenia i uzupełniania lekturą braków w podręcznikach i naszych własnych luk. Zaznaczyć mi nadto wypadnie, że większość prac historycznych nie jest napisana według metody materializmu historycznego, a więc odbiegają one od zasadniczych teoriopoznawczych założeń programu. Nauczyciel musi zatem w oparciu o swe teoretyczne przygotowanie (większość nauczycieli poznała już zasady materializmu dialektycznego i historycznego przez przeszkolenie na kursach i w zespołach samokształceniowych) i o program do-

konać oceny i selekcji bogatego często materiału zawartego w wydanych książkach historycznych i zastosować go do potrzeb nauczania.

Zestawienie bibliograficzne ułożone jest według chronologicznej kolejności epok historycznych.

Dla poznania starożytnego państwa Indii pomocną być może praca E. Słuszkiewicza: *Państwo i społeczeństwo w dawnych Indiach* (Warszawa, 1949 PZWS, str. 127). Autor usiłuje przedstawić układ stosunków politycznych i społecznych w ciągu dwudziestu kilku wieków dziejów Indii północnych, począwszy od podboju pierwotnej ludności Drawidów przez Ariów i utworzenia przez nich kastowego państwa Braminów. Pozytywną stroną książki jest omówienie źródeł, które były podstawą jego wniosków, przede wszystkim pieśni i epopei staroindyjskich.

Wiadomości o rozwoju dwu innych krain starożytnego świata znajdujemy w popularnej rozprawce Rudolfa Ranoszka *Mezopotamia i Syria* (z cyklu: *Wielkie ośrodki najstarszej kultury*. Wyd. „Czytelnik“ (Wiedza Powszechna, Warszawa 1949). Daje nam ona wiele ciekawego materiału charakteryzującego przede wszystkim kulturę Babilonu, pierwszego ośrodka państwowości starożytnego Wschodu opartego na pracy niewolniczej.

Estetycznie wydana i bogato ilustrowana zbiorowa praca pod red. prof. Kumanieckiego, Michałowskiego i dra Winniczuka *Epoka Peryklesa* (Warszawa, 1949, *Biblioteka Meandra)* obejmuje 6 oddzielnych wykładów. Zaznajamiają nas one bliżej ze świetnością klasycznej Hellady, z jej sztuką, architekturą, teatrem i filozofią, z pięknem życia, lecz tylko wolnych obywateli greckich.

Druga tego rodzaju popularnonaukowa praca to *Delfy* prof. K. Michałowskiego (Warszawa, 1949, PZWS, str. 213). Jest ciekawa nie tylko dlatego, że rzuca nowe światło na dzieje słynnej wyroczni, ale też i dlatego, że zapoznaje nas ze żmudną metodą pracy archeologa.

Do zasadniczej kwestii społecznej w okresie starożytnym odnosi się naukowa monografia I. Bieżuńskiej - Małowistowej: *Z zagadnień niewolnictwa w okresie hellenistycznym* (Warszawa, 1949. Nakł. Polskiego Towarzystwa Filologicznego, str. 69). Jakkolwiek świetna ta praca obejmuje zaledwie wąski zakres chronologiczny, jednak operując bogatym materiałem źródłowym i szeroko ujmując stosunki gospodarcze w państwach hellenistycznych pogłębia naszą znajomość schyłkowego okresu niewolnictwa na tych terenach i roli walk klasowych.

W roku ubiegłym ukazało się tłumaczenie radzieckiego podręcznika wydanego pod redakcją prof. Miszulina: *Historia Starożytna* (Warszawa 1949, „Nasza Księgarnia“). Podręcznik ten stanowić może poważną pomoc dla nauczyciela, a zwłaszcza dla ucznia i to zarówno pod względem merytorycznym, jak i metodologicznym.

Uzupełnieniem omawianego podręcznika w zakresie prehistorii jest praca Janiny Przeworskiej: *Początki pracy ludzkiej* (Warszawa 1949. Warszawska Spółdz. Księg. - Wydawn. „Światowid“, str. 169). Autorka omawiając kolejne okresy najstarszej epoki kamienia zwraca uwagę na cechy wyodrębniające człowieka od świata zwierzęcego, na rozwój prymitywnej wytwórczości ludzkiej i pierwszych narzędzi pracy warunkujących postęp gospodarczy.

W zakresie prehistorii ziem polskich ukazały się w roku ubiegłym następujące prace Józefa Kostrzewskiego: *Kultura Prapolska* (II wyd., Poznań 1949, Instytut Zachodni, str. 615), *Pradzieje Polski* (Poznań 1949, Księgarnia Akademicka) oraz *Dzieje polskich badań prehistorycznych* (Poznań 1949, Nakł. Tow. Prehistorycznego). Nową (pierwszą) pozycję w tej dziedzinie stanowi opracowany przez prof. Konrada Jażdżewskiego *Atlas do pradziejów Słowian* (Łódź 1949. Łódzkie Tow. Naukowe). Prace wyżej wymienionych autorów, należących do czołowych przedstawicieli szkoły etnologicznej w Polsce, jakkolwiek oparte na bogatych źródłach, wywołały krytykę ze stro-

ny prehistoryków marksistów [1]), stały się przedmiotem toczącej się polemiki naukowej. Stwierdzić jednak należy, że nauczyciel po zapoznaniu się z recenzjami omawianych prac może wyzyskać bogaty materiał rzeczowy nagromadzony w pracach Kostrzewskiego, zwłaszcza w *Kulturze Prapolskiej*, do opracowania wielu tematów programu w zakresie prehistorii w kl. IX.

Szczególnie duże zastrzeżenia budzi *Atlas do pradziejów Słowian* w opracowaniu prof. Jażdżewskiego. Głos w tej sprawie prócz polskich prehistoryków zabrali prehistorycy radzieccy mający wielkie doświadczenie w dziedzinie omawianej dyscypliny wiedzy i poważne naukowe osiągnięcia. Tocząca się dyskusja przyczyni się niewątpliwie do dalszej rozbudowy i nowych zdobyczy polskiej nauki prehistorycznej, przede wszystkim przyśpieszy rewizję naukowych metod pracy i ujęć.

Okres przejścia od epoki niewolnictwa do feudalizmu omawia praca Mariana Henryka Serejskiego *Narodziny średniowiecznej Europy na zachodzie* (wyd. 2, Warszawa, 1949, PZWS). Jest to reedycja przedwojennego wydania zmieniona i rozszerzona. W interesującym wykładzie autor przedstawił powstanie pierwszych państw germańskich i początkowy ich rozwój, widząc zaczątek nowej kultury w połączeniu pierwiastków rzymskich i germańskich. Szeroko potraktowane stosunki gospodarcze i społeczne w okresie upadku Rzymu i formacji niewolniczej ułatwiają nam zrozumienie procesów feudalizacji ówczesnego społeczeństwa.

Nową pozycją polską dla dziejów Słowian jest monografia Gerarda Labudy: *Pierwsze państwo słowiańskie. Państwo Samona.* (Poznań 1949. Księgarnia Akademicka, str. VII, 357). Autor przeprowadza krytyczną analizę skąpych zresztą źródeł odnoszących się do omawianego zagadnienia. Wysuwa wiele hipotez, oświetlając niektóre niejasne dotąd fakty z epoki kształtowania się tego pierwszego państwa słowiańskiego, w którego powstaniu czynnik gospodarczy odgrywał decydującą rolę.

Dla okresu wczesnego feudalizmu w Polsce pomocną nam być może rozprawka Adama Vetulaniego *Polska Piastów. Ustrój polityczny i różnicowanie się społeczeństwa* (Warszawa 1949, „Czytelnik" (Wiedza Powszechna) z cyklu: *Prawo na przestrzeni dziejów*, zeszyt 9), do której sięgniemy tylko po materiał rzeczowy.

Przechodząc do pozycji o charakterze podręcznikowym zwrócić musimy uwagę na reedycję pracy Stefana Inglota *Historia społeczna i gospodarcza średniowiecza.* (Wrocław 1949. Wyd. Zakł. Nar. im. Ossolińskich, str. 384). Jest to podręcznik uniwersytecki z zakresu historiografii burżuazyjnej, nauczyciel może jednak zeń wydobyć dużo materiału rzeczowego, ułatwiającego mu zrozumienie podbudowy gospodarczo - społecznej feudalizmu.

Innym podręcznikiem, którego reedycja ukazała się w r. ub., jest książka Stanisława Kutrzeby *Historia ustroju Polski w zarysie. Korona* (wyd. 8, Warszawa 1949. Nakł. Gebethnera i Wolffa). Pośmiertne to wydanie przygotował do druku prof. Vetulani, wprowadzając jedynie nieznaczne poprawki i uzupełnienia. Dlatego korzystając z tego podręcznika traktować go należy z tymi samymi zasadniczymi zastrzeżeniami natury metodologicznej co i pracę Inglota. Materiał tam nagromadzony ma nadal pierwszorzędną wartość, natomiast krytycznie odnieść się musimy do koncepcji autora o państwie i społeczeństwie i do jego poglądów na powstanie i rozwój państwowości, które znamionują historyka epoki minionej, liberalno - burżuazyjnej. Podobnie krytycznie patrzeć należy na pośmiertne wydanie pracy świetnego historyka dziejów miast i kultury Jana Ptaśnika *Miasta i mieszczaństwo w dawnej Polsce* (Warszawa 1949, PIW, str. VII, 430). Książkę poprzedza przedmowa prof. Arnolda, który podno-

---

[1]) Patrz art. W. Hołubowicza *Wiadomości Historyczne*, nr 1, 1950 i K. Musianowicz tamże, nr 4, 1949 oraz *Dwugłos o Atlasie pradziejów Słowian*, *Życie Szkoły*, nr 11—12, 1949 i inne; por. art. A. Gieysztora w numerze niniejszym.

sząc wielkie walory pracy Ptaśnika zwraca równocześnie uwagę na jej braki i niektóre przestarzałe poglądy [1]).

Z zakresu monografii biograficznych Polska Akademia Umiejętności wydała w r. ub. pracę Fryderyka Papégo *Aleksander Jagiellończyk* (Kraków 1949. Nakł. PAU). Praca wydana została w 8 lat po zgonie autora, poprzedzona była wydawnictwem źródłowym *Acta Alexandri (1501—1506)* (Kraków 1927, nakł. PAU), monografia ta wyzyskuje bogaty zasób źródeł i literatury. Niemniej jednak zaliczyć ją należy do opracowań tradycyjnych, w których została uwzględniona jedynie strona polityczna, pominięto zaś zupełnie sprawy społeczne i gospodarcze w zagadnieniach tak doniosłych, jak stosunki z Moskwą, wzajemne stosunki polsko - litewskie lub sprawa krystalizowania się wewnętrznej struktury ustrojowej.

Przeładowany szczegółami politycznymi, i to na ogół znanymi z opracowań obcych, jest I tom monografii Władysława Pociechy *Królowa Bona (1494—1557), Czasy i ludzie Odrodzenia*, t. I. (Poznań 1949. Nakł. Pozn. Tow. Przyjaciół Nauk, str. VII, 322). Autor omawia obszernie polityczne stosunki między miastami włoskimi, przedstawiając na ich tle ród królowej i sięgając o kilka pokoleń wstecz. Dopiero dwa ostatnie rozdziały, opisując genezę małżeństwa Zygmunta I, swaty królewskie i przyjazd Bony do Polski, dają nieco materiału do poznania stosunków na dworze polskim. Zapowiedziane jest wydanie dalszych trzech tomów.

W zakresie tekstów źródłowych stosowanych w klasach wyższych braki istniejące wypełnia powoli *Biblioteka Źródeł Historycznych*, która w roku ubiegłym wydała 2 zeszyty: *Konstytucje Grodzieńskie z r. 1793, dotyczące ustroju państwa*, oraz ustawa *Miasta wolne Rzeczypospolitej.* (Wyd. Zdz. Kaczmarczyk, Poznań 1949. Księgarnia Akademicka), a także *Akta z czasów bezkrólewia 1632 r.* (opracował Władysław Sobociński, Poznań 1949). Obszerny wstęp wprowadza czytelnika w istotę zagadnienia dając podbudowę społeczną i polityczną dla cytowanego materiału źródłowego. Nauczyciel ciągle jednak oczekuje jeszcze tekstów źródłowych do dziejów XIX i XX wieku.

Duże zastosowanie w szkole może mieć wybór tekstów źródłowych z dziedziny wojskowości: Baranowski B., Bortnowski W., Lewandowski W. *Dzieje wojskowości polskiej do roku 1831* (wypisy źródłowe; Warszawa 1949, wyd. MON „Prasa Wojskowa", str. 291). Dobór i układ tekstów oraz obszerny wstęp i słowo wiążące opracowane metodą materializmu historycznego wykazują, że dziedzina wojskowości była ściśle złączona z podstawą ekonomiczną, a zmiany w technice wojowania wynikają ze zmian struktury gospodarczej i społecznej. Zwrócono tu też uwagę na skład społeczny wojska i na zmiany w nim zachodzące i obalono mit o szlacheckim obliczu sił obronnych Rzeczypospolitej.

W roku ubiegłym ukazały się dalsze dwa tomy antologii *Od niewolnictwa do wyzwolenia człowieka pracy* Kaczanowska J. i Weychert - Szymanowska Wł.: cz. I, *Od niewolnictwa do wyzwolenia człowieka pracy;* cz. 2. *Poddaństwo;* cz. 3. *Najemnictwo.* (Warszawa 1949. PZWS). Zagadnienia tu poruszone stosują się zarówno do historii powszechnej, jak i do polskiej. Cytowane wyjątki wzięte są z opracowań historycznych lub literackich, rzadko bardzo zaczerpnięte wprost ze źródeł. Dlatego wypisy nie nadają się do użytku w klasach wyższych, gdzie ilustracją lekcji lub źródłem wiadomości powinien być autentyczny tekst dokumentu.

W roku bieżącym obchodzimy 200 rocznicę urodzin wielkiego pisarza i reformatora oświaty Hugona Kołłątaja. Jego nazwisko związane jest z postępowym obozem szlachecko - mieszczańskim w. XVIII oraz z „Kuźnicą Kołłątajowską". Jest też związane z wielkim dziełem Komisji Edukacji Narodowej. Dlatego pożyteczna i konieczna okazała się reedycja dzieł prof. Władysława Smoleńskiego: *Przewrót umysłowy*

---

[1]) Recenzja pracy Ptaśnika ukazała się w nr 1, 1950, *Wiadomości Historycznych.*

w Polsce wieku XVIII (Studia historyczne, wyd. 3, Warszawa 1949 PIW [1]), oraz *Kuźnica Kołłątajowska* (Studium historyczne z przedmową Żanny Kormanowej, Warszawa 1949, „Książka“ [2]).

Do powyższych zagadnień dotyczących działalności postępowej sił społecznych w upadającym państwie szlacheckim zestawił wybór źródeł Bogusław Leśnodorski *(Kuźnica Kołłątajowska, Wybór źródeł,* Wrocław 1949, Wyd. Zakł. Narod. im. Ossolińskich, str. LXXXI, 251). Mogą one stanowić doskonały materiał pomocniczy przy omawianiu tego tematu w kl. X.

Naukowe studium, przedstawiające dzieło Komisji Edukacji Narodowej w świetle archiwów watykańskich, opracował Łukasz Kurdybacha: *Kuria Rzymska wobec Komisji Edukacji Narodowej w latach 1773—1783,* (Kraków 1949. Nakł. PAU). Przeciwstawianie się i utrudnianie prac Komisji przez Watykan i duchowieństwo, to jedna z rozgrywek Kościoła o utrzymanie niepodzielnie w swym ręku spraw nauczania, a równocześnie jeszcze jeden dowód, jak polityka Rzymu opierała się wszelkim objawom postępu w Polsce. Zagadnienie powyższe rozszerzył i spopularyzował Kurdybacha w drugiej swej pracy wydanej w roku ubiegłym, omawiającej stosunek Kościoła do oświaty i nauki w Europie, a w szczególności w Polsce na przestrzeni całej epoki feudalnej [3]).

Do tematów związanych z rozwojem oświaty, kultury i szkolnictwa dużą pomocą i przewodnikiem bibliograficznym może być praca Henryka Barycza: *Rozwój historii oświaty, wychowania i kultury w Polsce* (Kraków 1949. Nakł. PAU. Z cyklu: *Historia nauki polskiej w monografiach).*

Lukę naszej historiografii w zakresie przedmarksistowskiej myśli socjalistycznej [4]) wypełniają częściowo wydawnictwa pism wielkich utopistów. Owen Robert. *Wybór pism.* (Wybrał i wstępem opatrzył Antoni Prejbisz, Warszawa 1948, „Wiedza“, str. 236). Po niedługim stosunkowo wstępie, który ogranicza się do życiorysu Owena i omówienia jego twórczości, oraz wyjątku z pracy Engelsa, następuje bogaty wybór pism. W całości przetłumaczone zostały dwie najbardziej charakterystyczne pozycje pisarskiej twórczości Owena: *Szkic o kształtowaniu charakteru* oraz *Wniosek przedstawiony hrabstwu Lanark.* Te dwie większe prace oraz wyjątki z innych pism dają nam pełny obraz koncepcji i dążeń tego wielkiego myśliciela i reformatora.

Druga praca to R. Armand, F. Maublanc *Fourier* (w przekładzie i z przedmową Juliana Hochfelda, Warszawa 1949 „Książka i Wiedza“, str. 262). Jest to przekład francuskiego opracowania, które w polskim wydaniu zostało nieco skrócone. W obszernej przedmowie Hochfeld wprowadza czytelnika w zagadnienie socjalizmu utopijnego, wykazując jego powiązania ideologiczne z systemem socjalizmu naukowego a zarazem jakościową odrębność tego ostatniego. Przeprowadza równocześnie ocenę i krytykę kierunku utopijnego, wykazując przyczyny klęski Fourierystów w decydujących latach 1848—1849. Część I właściwego przekładu pt. *Epoka, człowiek, dzieło* oddaje sylwetkę Fouriera i jego koncepcje społeczne, starając się wyjaśnić genezę falansteru warunkami społecznymi epoki. Zagadnienie falansteru jest też centralnym problemem, według którego przeprowadzono dobór pism zawartych w części drugiej, z pewną szkodą dla poznania całokształtu doktryny ekonomicznej i filozoficznej Karola Fourier.

---

[1]) Recenzja tej książki ukaże się w numerze następnym *Wiadomości Historycznych.*

[2]) Zob. recenzja w *Wiadomościach Historycznych* 1949, nr 3.

[3]) *Dzieje Oświaty Kościelnej do końca XVIII w.* Warszawa, 1949, „Czytelnik“.

[4]) Prócz starych prac J. Grabskiego *Karol Fourier 1772—1837, jego życie i doktryna* W-wa 1928 oraz J. E. Grabowskiego: *Saint Simon* W-wa 1936, nie odpowiadającym metodologicznym postulatom marksistowskiej analizy historycznej, nic więcej w języku polskim nie mieliśmy.

Z cyklu wydawnictw „Czytelnika“ *Wiedza Powszechna* ukazała się w roku ubiegłym pożyteczna rozprawka Józefa Dutkiewicza: *Rewolucja techniczna*. Autor omawiając przewrót techniczny i przemysłowy XVIII w. daje opis poszczególnych wynalazków, ich zastosowania i zmian, jakie wywołały. Rozprawka ta stać się może korzystną lekturą dla ucznia klasy X. Korekty wymaga rozdział wstępny teoretyczny.

W r. 1949 ukazały się jeszcze liczne prace związane ze stuleciem Wiosny Ludów. Wymienić tu należy przede wszystkim zbiorowe wydanie *W stulecie Wiosny Ludów, 1848—1948* pod redakcją prof. Natalii Gąsiorowskiej (t. I i II, Warszawa 1948/49, PIW). Tom pierwszy wypełnia *Wiosna Ludów na ziemiach Polskich*. Autorzy popularyzują wyniki najnowszych badań naukowych w tej dziedzinie. Drugi tom obejmuje *Wiosnę Ludów w Europie*. Ówczesne wypadki rewolucyjne w zależności od podbudowy ekonomicznej poszczególnych państw i ich układu klasowego potoczyły się różnie. Rok 1848 we Francji wypisał na swych sztandarach hasła proletariackie, w Niemczech i Austrii — liberalnoburżuazyjne, w krajach uciemiężonych politycznie obok burżuazyjnodemokratycznych — narodowowyzwoleńcze. Znajdziemy więc w omawianej pracy nie tylko bogaty materiał rzeczowy, ale często i właściwą interpretację oraz ocenę wypadków. Z tego względu wydawnictwo to nadaje się do wszechstronnego wyzyskania przy omawianiu tematów programu dotyczących roku 1848.

Do poznania radykalnego ruchu plebejskiego i postaci ks. Ściegiennego, prekursora Wiosny Ludów, pomocna być może zestawiona przez Tyrowicza *Bibliografia literatury i źródeł dotyczących ks. Piotra Ściegiennego (1800—1890)*, (Kraków 1949. Nakł. Muzeum Świętokrzyskiego w Kielcach).

W roku ubiegłym ukazało się jeszcze jedno popularne opracowanie postaci wielkiego bojownika sprawy niepodległościowej i społecznej Szymona Konarskiego: Mościcki *Szymon Konarski* (Warszawa 1949, PIW, str. 96).

Wartościową część pracy stanowią wyjątki artykułów i wypowiedzi Konarskiego oraz niektóre szczegóły biograficzne oparte na nie znanym dotychczas materiale rękopiśmiennym. Szczególnie interesujący jest rozdział omawiający stosunki między rewolucjonistami polskimi a rosyjskimi.

Praca Witolda Łukaszewicza *Barykady Paryskie* wykazuje powiązania lewicowych odłamów emigracyjnych polskich, udział ich w organizowaniu podziemnego ruchu rewolucyjnego Francji, a także żywe sympatie proletariatu paryskiego dla sprawy niepodległości Polski.

Z okresem Emigracji łączy się integralnie nazwisko Joachima Lelewela. Toteż wielką zasługą Akademii Umiejętności jest wydanie listów Lelewela z tego okresu czasu. W roku ubiegłym ukazał się tom II, obejmujący lata 1836—1841, opracowany i poprzedzony wstępem pióra dra Heleny Więckowskiej. Wydawnictwo to stanowi pierwszorzędną źródłową pozycję, nie tylko rzucającą światło na postać wybitnego uczonego i działacza politycznego, ale dającą bogaty materiał do całokształtu spraw związanych z Wielką Emigracją.

Sprawa włościańska, która była kluczowym zagadnieniem społecznym w Polsce i stała się główną treścią programów stronnictw politycznych na Emigracji, omówiona została częściowo w pracy Hanny Mogilskiej *Wspólna własność ziemi w polskiej publicystyce lat 1835—1860* (Warszawa 1949, Wydawnictwo Ludowe). Braki metodologiczne i rzeczowe oraz niezupełne wyzyskanie najnowszej literatury danego okresu zmniejsza wartość pracy opartej na ciekawym materiale publicystycznym.

Do poznania zagadnienia chłopskiego w okresie Królestwa Kongresowego dużo autentycznego materiału wnosi wydany w roku ub. *Pamiętnik chłopa - nauczyciela* (Deczyński Kazimierz *Pamiętnik chłopa - nauczyciela* ze wstępem Handelsmana, wyd. 2, Warszawa 1949, „Nasza Księgarnia“). Przedstawia on ciężką dolę chłopa pańszczyźnianego, uwolnionego od poddaństwa na mocy Konstytucji Księstwa Warszawskiego. „Niewola znosi się“ głosiła ustawa, ale dekret z grudnia 1807 r. odpo-

wiadał interesom szlachty pogarszając jeszcze ekonomiczną sytuację chłopów. Pamiętnik Deczyńskiego, syna chłopa pańszczyźnianego, nauczyciela i uczestnika powstania listopadowego oraz emigranta jest jednym wielkim aktem oskarżenia przeciw szlachcie i jej egoistycznej polityce społecznej.

Jeśli chodzi o sprawy Księstwa Poznańskiego, to wymienić należy cenną rozprawę Mariana Kniata, której tom drugi ukazał się w roku ub. (Kniat M. *Dzieje uwłaszczenia włościan w Wielkim Księstwie Poznańskim* t. 2, Poznań 1949. Nakł. Pozn. Tow. Przyjaciół Nauk). Ze względu jednak na ściśle naukowe i zbyt szczegółowe ujęcie książka ta w pracy szkolnej zastosowania mieć nie może.

Nowe ujęcie powstania styczniowego znajdujemy w opracowaniu Józefa Kowalskiego *Rewolucyjna demokracja rosyjska a powstanie styczniowe* (Warszawa 1949, „Książka i Wiedza"). Jest to cenna pozycja z zakresu historiografii marksistowskiej. Autor w oparciu o nowy materiał dowodowy stawia na nowej płaszczyźnie sprawę powstania i udziału w nim poszczególnych klas społecznych. Główna część pracy to dokładna analiza stosunku rewolucyjnych demokratów rosyjskich do sprawy powstania w Polsce, omawiająca ich współdziałanie z Komitetem Narodowym i kołami rewolucyjnymi poza krajem. Przytoczone wypowiedzi Hercena, Czernyszewskiego i innych rewolucjonistów rosyjskich dowodzą, że radykalni demokraci polscy i rosyjscy walczyli o wspólną sprawę przebudowy społecznej Polski i Rosji oraz o prawo narodów do niepodległości.

W r. 1949 ukazały się wydawnictwa dotyczące ruchu ludowego, a świadczące, że wysiłek pisarski dąży do zaspokojenia potrzeb społecznych. Przegląd prasy ludowej z wieku XIX i początku XX znajdujemy w książce H. Syski *Od Kmiotka do Zarania.* Niestety, książka ta nie ma większej wartości, dać nam może jedynie materiał biograficzny oraz niektóre ciekawe cytaty z prasy ludowej odnoszące się do okresu pańszczyźnianego, okresu „oświaty dla ludu", doby pozytywizmu i początkowego samodzielnego ruchu ludowego. Brak w książce przede wszystkim konstrukcji, powiązania nadbudowy ideologicznej z warunkami realnego życia wsi. Wskutek tego sądy i interpretacja są powierzchowne i niedostatecznie uzasadnione.

Popularne, przeznaczone dla szerokiego ogółu opracowanie *Materiałów do dziejów ruchu ludowego. 1. Lud Polski, Deklaracje i odezwy; 2. Ludowy spisek ks. Piotra Ściegiennego. „Złota Książeczka"* (Warszawa 1949, Sp. wyd. „Chłopski Świat"), wydane przez Cz. Wycecha, może mieć zastosowanie przy realizacji programu odnośnie do tych zagadnień.

Wreszcie dla sprawy ruchu ludowego okresu dwudziestolecia zasadniczą pozycję stanowi książka Józefa Gójskiego *Strajki i bunty chłopskie w Polsce* (wyd. 2, Warszawa 1949, Wydawnictwo Ludowe). Jest to drugie wydanie zmienione i rozszerzone wyczerpanej już pracy: *Strajki chłopskie.* Autor słusznie ukazał nam strajki jako formę walki klasowej chłopstwa z obozem obszarniczo - kapitalistycznym. Ciekawa jest próba przedstawienia przez autora dążeń walczących mas do realizacji sojuszu chłopów z robotnikami, do którego celowo nie dopuszczało kierownictwo ruchów chłopskich. Książka ta daje nam obraz gospodarczy i społeczny wsi okresu międzywojennego oraz historię poszczególnych akcji strajkowych, które jakkolwiek zawsze krwawo tłumione były ważnym etapem walki chłopów polskich o ustrój sprawiedliwości społecznej.

Do historii ruchu robotniczego ważką pozycją jest reedycja pracy Żanny Kormanowej *Materiały do bibliografii druków socjalistycznych na ziemiach polskich w latach 1866—1918* (Warszawa 1949, „Książka i Wiedza"). Bibliografia ta, ze względu na ograniczoną ilość egzemplarzy, znajduje się jedynie w bibliotekach naukowych i partyjnych.

Wydział Historii Partii KC PZPR w zakresie wydawnictwa *Materiały i dokumenty z historii ruchu robotniczego w Polsce* opublikował zeszyt 1 w opracowaniu Ta-

deusza Daniszewskiego *Wielki Proletariat.* Krótki wstęp omawia położenie Królestwa Kongresowego po powstaniu styczniowym, postępy kapitalizmu w kraju, wzrost przemysłu maszynowego i kształtowanie się świadomości klasy robotniczej. Na tym tle wyrasta znaczenie pierwszej marksistowskiej rewolucyjnej partii „Proletariat". Z organizacją „Proletariat" związane jest nierozerwalnie nazwisko Ludwika Waryńskiego. Omawiana praca poświęcona jest dziejom „Proletariatu" i życiu tego niezłomnego bojownika, który swe krótkie życie oddał całkowicie sprawie robotniczej. Zebrano tu materiały publicystyczne, deklaracje i odezwy, wspomnienia, listy, mowy, akta sądowe procesu Waryńskiego z r. 1880 i Proletariatczyków z r. 1885, życiorysy wybitniejszych działaczy itp. Dla nauczycieli klas VII i XI książka ta będzie nieocenioną pomocą. Znaleźć się też powinna w ręku starszego ucznia. Podobnie jak w historii powstania styczniowego, tak i w dziejach „Proletariatu" spostrzec możemy silny kontakt i współpracę rewolucjonistów polskich z demokratycznymi rewolucjonistami rosyjskimi.

Stosunek wielkiej rewolucji socjalistycznej 1917 r. do sprawy polskiej omawia szczegółowo książka Manusewicza *Wielka socjalistyczna rewolucja październikowa a Polska* (Warszawa 1949, wyd. „Współpraca").

Instytut Zachodni w ramach badań nad okupacją niemiecką w Polsce wydał pracę Władysława Rusińskiego *Położenie robotników polskich w czasie wojny 1939—1945 na terenie Rzeszy i „Obszarów wcielonych"*, cz. I. (Poznań 1949, Instytut Zachodni). Problem tu poruszony ujęty jest z punktu widzenia gospodarczego. Oparta na bogatym i ciekawym materiale źródłowym książka daje obraz życia proletariatu miejskiego i wiejskiego na ziemiach wcielonych do Rzeszy.

Podsumowując roczny dorobek naszej historiografii stwierdzić możemy, że znajdziemy dużo rzeczowego materiału ułatwiającego wyjaśnienie wielu zagadnień programowych.

R. R.

PRZEGLĄD WAŻNIEJSZYCH ARTYKUŁÓW HISTORYCZNYCH W CZASOPISMACH KRAJOWYCH ZA ROK 1949

Część II

W części drugiej naszego artykułu zamieszczając dokończenie sprawozdań z czasopism wymienionych w pierwszej części zajmiemy się także periodykami nie omawianymi poprzednio.

Kuźnica, 1949, nry 48—52. W numerze 48 znajduje się recenzja drugiego wydania książki Maksymiliana Melocha *Sprawa włościańska w powstaniu listopadowym.* Nr 50 jest poświęcony 70 rocznicy urodzin Józefa Stalina.

Myśl Współczesna, 1949, nr 12. Powinniśmy przede wszystkim zwrócić uwagę na artykuł Celiny Bobińskiej *Józef Stalin a węzłowe zagadnienia nauk społecznych* i Karola Martela *Stalin — budowniczy socjalizmu.* W kronice politycznej tego numeru zamieszczono dwa artykuły o Chinach, jeden G. Jefimowa, drugi A. Martynowa.

Przegląd Zachodni, 1949, nry 11—12. Dla wykładowców chcących się zapoznać z marksistowską metodą badań w dziedzinie archeologii wskazane byłoby przeczytanie pracy radzieckiego uczonego A. W. Arcichowskiego *Wstęp do Archeologii.* Recenzja tej pracy pióra Witolda Hensla znajduje się w nr 11. Stosunki kościel-

ne w początkach dziejów historycznych Polski przedstawia nam artykuł zmarłego w trzecim dziesiątku lat bieżącego stulecia prof. Władysława Abrahama *Gniezno i Magdeburg*. Prof. Abraham udowadnia, że Polska od zarania swych historycznych dziejów miała odrębną organizację kościelną i nie była zależna od metropolii w Magdeburgu (nr 12).

Należy jeszcze zaznaczyć, że *Przegląd Zachodni* prowadzi stale dwa działy poświęcone współczesnej Czechosłowacji i Niemcom. Rozumiejąc, że nie ma w historii oderwanych zjawisk, redakcja czasopisma, poświęconego dotychczas zagadnieniom Ziem Odzyskanych, zapowiedziała rozszerzenie tematyki. Granice na Odrze i Nysie osiągnęła Polska dzięki poparciu naszego państwa przez Związek Radziecki, dlatego, jak podaje redakcja, problem Ziem Odzyskanych *Przegląd Zachodni* będzie przedstawiał teraz w ramach stosunku narodu polskiego do Związku Radzieckiego.

N o w e D r o g i, 1949, nr 6 (18). Numer ten jest poświęcony w całości 70 rocznicy urodzin Józefa Stalina. Na początku znajduje się przedruk pracy Stalina *Kwestia narodowa a leninizm*. Kilka artykułów przywódców polskiej klasy robotniczej charakteryzujących poszczególne etapy działalności wodza proletariatu całego świata rozpoczyna praca ob. Prezydenta Bolesława Bieruta *Zwycięski wódz nowej epoki*. Na zakończenie numeru podana jest historia dzieł Stalina wydawanych w Polsce. Artykuł ten, zatytułowany *Dzieła Stalina w Polsce*, jest ilustrowany licznymi reprodukcjami z pierwszych wydań.

O d r o d z e n i e, 1949 nry 48—52. W nrze 48 znajdujemu tłumaczony z rosyjskiego urywek scenariusza filmu „Bitwa Stalingradzka“ pt. *Marszałek Rokossowski pod Stalingradem*. Nr. 51—52 jest poświęcony 70 rocznicy urodzin Stalina.

N a s z a M y ś l, 1949, nr 12. W numerze tym znajdują się wyłącznie artykuły związane z 70 rocznicą urodzin Józefa Stalina. Oprócz wyjątków z dzieł J. Stalina mamy artykuły o nim jako wodzu niezwyciężonej Armii Czerwonej, a na końcu numeru podane jest zestawienie utworów wierszem i prozą pisanych przez różnych autorów pod nagłówkiem *Stalin w literaturze i wspomnieniach*.

J a n t a r, 1949, nr 3/4 lipiec—grudzień. W piśmie tym możemy przeczytać artykuł Stanisława Hoszowskiego *Problem Gdański w dziejach Polski* dający zestawienie poglądów historyków polskich i niemieckich na sprawy gdańskie, w których uwypukla się przynależność gospodarcza tego ośrodka handlu morskiego do Polski. Recenzję pracy ks. Władysława Łęgi *Obraz gospodarczy Pomorza Gdańskiego w XII i XIII wieku* (Poznań 1949, Instytut Zachodni, str. 256) napisała Hanna Ziółkowska.

Ż y c i e S ł o w i a ń s k i e, 1949, nry 1—10. Nim przejdziemy do omawiania poszczególnych artykułów, chcemy zwrócić uwagę wykładowcy, że pismo to, poświęcone sprawom narodów słowiańskich, zawiera wiele materiału, który w pracy szkolnej można wyzyskać przy pogadankach mających za zadanie budowanie podstaw ideologicznych pod pokojowe współżycie narodów. Poznanie dziejów politycznych, gospodarczych i kulturalnych bratnich narodów zbliży nas jeszcze więcej do nich, wytworzy formy bezpośredniego współżycia międzynarodowego.

W nrze 1—2 część wyodrębniona zawiera artykuły przedstawiające zjednoczenie partii robotniczych w krajach demokracji ludowej, a więc w Polsce, Czechosłowacji, Rumunii, Bułgarii i na Węgrzech. W drugiej części tego numeru zamieszczone jest przemówienie Jakuba Bermana wygłoszone 21 stycznia 1949 r. w Warszawie na akademii z powodu 25 rocznicy śmierci Lenina. Następnie znajdujemy artykuł - recenzję Józefa Gutta *Dziesięciolecie Krótkiego Kursu Historii WKP (b)*. *Wielki spisek przeciw ZSRR* M. Sayersa i A. Kahana zrecenzował Kazimierz Piwarski. W książce tej dwaj dziennikarze amerykańscy przedstawiają dzieje knowań imperialistów zachodnich przeciw Związkowi Radzieckiemu od momentu jego powstania aż do końca drugiej wojny światowej. W nrze 9 Jerzy Rawicz omawia przyczyny naszej klęski

w r. 1939 w artykule pod tytułem *W dziesięciolecie klęski wrześniowej*. Stosunek Lenina do Polski oświetla Józef Sieradzki w artykule *Lenin na wiecu w sprawie polskiej w roku 1908*.

W i e ś, 1949, nry 1—52. W numerze 35—36 znajduje się szkic Bohdana Baranowskiego *Polskie procesy czarownic* przedstawiający w obrazowy sposób ten problem obyczajowości na tle stosunków społecznych. Wyjątki ze współczesnych listów dotyczących legionu Mickiewicza we Włoszech omawia Władysław Błachut w nrze 1—2. W tymże numerze czytamy drugą część artykułu (początek znajduje się w nrze 51, 1948) napisanego przez Józefa Choczyńskiego pt. *Stapiński przeciw ks. Stojałowskiemu*. Artykuł ten przedstawia nam jeden z większych konfliktów ruchu ludowego w Małopolsce. Dzieje Łodzi przed r. 1905 opisał Paweł Korzec w nrze 18. Wsteczne stanowisko kleru w dziejach naszego szkolnictwa przedstawił Łukasz Kurdybacha w artykule pt. *Kler przeciw Komisji Edukacyjnej* (nr 47).

Na uwagę czytelnika zasługują artykuły Witolda Łukaszewicza: *Mazzini o Mickiewiczu* (nr 1—2), *Jarosław Dąbrowski* (nr 4), *Emigracja po powstaniu listopadowym (1831—1834)* (nr 13). Artykuł zatytułowany *Głos chłopskiego socjalisty sprzed 115 laty* zamieszczony w numerze 23—24 przedstawia nam życiorys Tadeusza Krępowieckiego, wybitnego członka gromad Ludu Polskiego. W artykule z nr 27 *Pierwsze echa socjalizmu naukowego w prasie polskiej* autor zajmuje się nie tylko pierwszą recenzją polską pracy Fryderyka Engelsa *Die Lage der arbeitenden Klasse in England (Położenie klasy robotniczej w Anglii)*, lecz daje ogólny pogląd na krajowy ruch konspiracyjny w latach 1832—1846. Ostatni artykuł tego autora zamieszczony w nrze 48/1949 *Wsi* nosi tytuł *Rewolucja październikowa a niepodległość Polski*.

Kazimierz Piwarski w artykule *Książka o przyczynach drugiej wojny światowej* omawia książkę francuskiego uczonego R. Jouvenala *Vingt années d'erreurs politiques* (nr 25) *(Dwadzieścia lat błędów politycznych)*. Marszałkowi Rokossowskiemu poświęcony jest artykuł redakcji pt. *Orły wolności wracają do swoich gniazd, by stać na straży ich bezpieczeństwa* (nr 47). Postać Jaurèsa, przywódcy francuskich socjalistów, przedstawia nam Zofia Rzeplińska w artykule napisanym w 35 rocznicę zamordowania tego wielkiego bojownika o pokój (nr 33—34). W nrze 23—24 Witold Jedlicki recenzuje przetłumaczoną z francuskiego na polski pracę Jean Fréville'a *Twórcy naukowego socjalizmu*. Nr 52 jest poświęcony 70 rocznicy urodzin Józefa Stalina.

O d r a, 1949, nry 1—52. W nrze 16 zamieszczone są wspomnienia wojskowych radzieckich z okresu walk z wojskami hitlerowskimi o Berlin. Eugeniusz Paukszta omawiając utwory literackie, których tematy są zaczerpnięte z końca XIII wieku, charakteryzuje także postać Przemysława II (nr 25). W nrze 36 umieszczona jest recenzja Wojciecha Natansona pracy Henryka Mościckiego *Szymon Konarski*. Dla zrozumienia sprawy niemieckiej dostarczy nam wiele cennego materiału artykuł O. Grotewohla, premiera rządu Niemieckiej Republiki Demokratycznej (nr 41). O Marszałku Rokossowskim czytamy w artykule *Powitanie dowódcy* (nr 44). Nr 48 jest poświęcony 70 rocznicy urodzin Stalina.

P r o b l e m y, 1949, nry 1—12. Zwięzły przegląd stosunków Polski ze Stolicą Apostolską podaje Edward Ligocki w szkicu z nru 3 zatytułowanym *Papiestwo i Polska na tle historii*. W nrze 4 znajduje się artykuł Karola Krejczi *Co łączyło Polskę z Czechosłowacją, a co dzieliło* dający przegląd stosunków tych dwóch narodów. Dla pogłębienia znajomości materializmu dziejowego wskazane jest zapoznanie się z artykułem F. Konstantynowa zamieszczonym w tymże numerze. Artykuł Bohdana Baranowskiego *Procesy czarownic w dawnej Polsce* jest zbliżony tematyką do artykułu o podobnym tytule we *Wsi*.

Na zakończenie naszego sprawozdania chcemy jeszcze nadmienić, że w trzech czasopismach omawianych w części pierwszej, a mianowicie: *Państwo i Prawo*, *Wie-*

dza i Życie, Z Otchłani Wieków nie ma żadnych artykułów w ostatnim miesiącu 1949 r., na które moglibyśmy zwrócić uwagę wykładowcy.

Przy poszczególnych czasopismach podaliśmy, które numery były poświęcone 70 rocznicy urodzin Józefa Stalina. Zestawienie ich daje nauczycielowi historii przegląd głosów polskiej prasy naukowo - literackiej odnoszących się nie tylko do samej uroczystości, lecz przede wszystkim do życiorysu wielkiego przywódcy zwycięskich narodów ZSRR, do jego bogatej działalności politycznej i naukowej.

* * *

Przegląd artykułów za pierwsze półrocze 1950 r. podamy w numerze 4 (13). *Wiadomości Historycznych.* W związku jednak z 25 rocznicą zgonu Juliana Marchlewskiego, która przypada na dzień 22. III. br., zwracamy uwagę czytelnikom, że prasa codzienna i literacko - naukowa zamieszcza szereg artykułów sprawozdawczych z uroczystości organizowanych ku czci tego wybitnego przywódcy nie tylko polskiego, lecz także międzynarodowego ruchu robotniczego. Wiele z tych artykułów zawiera materiał do bibliografii Juliana Marchlewskiego.

Wydział Historii Partii KC PZPR po otrzymaniu z Moskwy w darze od KC WKP(b) archiwum odnoszącego się do osoby Juliana Marchlewskiego, które w Związku Radzieckim było dotychczas przechowywane z bardzo dużą pieczołowitością, przystąpił do zorganizowania wystawy w Centralnym Ośrodku Szkolenia Partyjnego PZPR w Warszawie. Wystawa daje nam obraz życia i działalności tego niestrudzonego bojownika sprawy robotniczej. Opis wystawy zamieszczony jest w nrze 75 „Rzeczypospolitej“ z dn. 16. III.

W numerze 11 „Kuźnicy“ znajduje się artykuł Heleny Bobińskiej o *Julianie Marchlewskim* i wiersz Stanisława Dobrowolskiego *Na sprowadzenie prochów Juliana Marchlewskiego.*

W miesiącu marcu specjalna delegacja wyjechała do Berlina celem przywiezienia do kraju prochów zasłużonego syna naszej Ojczyzny. Spoczywały one dotąd obok mogił Róży Luksemburg i Karola Liebknechta.

Z prac, w których nauczyciele historii znaleźć mogą dużo materiałów do bibliografii J. Marchlewskiego, należy wymienić artykuł Żanny Kormanowej *Julian Marchlewski (J. Karski)* zamieszczony w „Nowych Drogach“ 1947, nr 6. Julian Marchlewski to nie tylko nieustraszony i dzielny bojownik o realizację lepszych warunków bytu pognębionego proletariatu biorący czynny udział we wszystkich współczesnych mu ruchach robotniczych Rosji, Polski i Niemiec, lecz także, jak to podkreśla autorka, uczony, który podjął po raz pierwszy u nas próbę ujęcia niektórych zagadnień historii Polski w oparciu o metodę materializmu historycznego. Obok arcydzieł popularyzacji, takie jego prace jak: *Stosunki społeczne i ekonomiczne na Ziemiach Polskich Zaboru Pruskiego, Fizjokratyzm w Polsce* i *Szkice historyczne* posiadają do dziś dnia pełną wartość.

Wydział Historii Parti KC PZPR wydał w nakładzie *Książki i Wiedzy* zwięzłą monografię pt. *Julian Marchlewski.* Książka ta jest wstępną publikacją do projektowanego wydawnictwa prac Juliana Marchlewskiego.

K R O N I K A

MARIA SIKORSKA

KOMISJA UPOWSZECHNIANIA WIEDZY HISTORYCZNEJ

W dniu 7 listopada ub. r. odbyło się pierwsze posiedzenie ukonstytuowanej na podstawie uchwały z dnia 2. VII. ub. r. Komisji Upowszechnienia Wiedzy Historycznej z udziałem przedstawicieli organizacji masowych, Tow. Przyjaźni Polsko - Radzieckiej, Związku Nauczycielstwa Polskiego, Związku Akademickiej Młodzieży Polskiej oraz przewodniczącej Komisji Dydaktycznej, przedstawicieli Sekcji Komisji Dydaktycznej, Oddziałów PTH i Tow. Miłośników Historii.

Przewodnicząca Komisji Dydaktycznej dr W. Moszczeńska zagajając obrady podkreśliła, że PTH realizację swoich zadań i obowiązków w zakresie podnoszenia wiedzy historycznej widzi na drodze *włączenia swych poczynań w nurt akcji oświatowo - kulturalnej prowadzonej przez organizacje masowe* ze Związkami Zawodowymi i Związkiem Samopomocy Chłopskiej na czele. Historycy zrzeszeni w PTH pragną na tej drodze szukać właściwych rozwiązań tak w zakresie problemowo - tematycznym, jak dydaktycznym i organizacyjnym.

Dr Moszczeńska zaznaczyła, że akcja upowszechnienia wiedzy historycznej nie będzie należała do łatwych ze względu zarówno na trudności wspólne wszelkim pracom tego typu, jak i trudności wynikające ze stanu nauki historii w Polsce, wreszcie i ze względu na postawę historyków - fachowców oderwanych nieraz od życia.

Plan ogólny pracy Związków Zawodowych przedstawił ob. Al. Swoboda zwracając uwagę, że do najważniejszych celów działalności kulturalno - oświatowej Związków Zawodowych należy popularyzowanie wśród szerokich mas socjalizmu jako wyższej formy ustroju sprawiedliwości społecznej, wychowywanie ich w duchu patriotyzmu i oddania Polsce Ludowej z równoczesnym pogłębieniem poczucia łączności międzynarodowej z warstwami pracującymi na całym świecie, a także popularyzowanie doświadczeń Związku Radzieckiego.

Do bardzo ważnych zadań należy również praca nad dalszym rozwojem ruchu współzawodnictwa, racjonalizatorstwa i wynalazczości, nad pogłębieniem świadomego socjalistycznego stosunku do pracy i własności społecznej, nad uświadomieniem znaczenia przedterminowego wykonania planu 3-letniego i spopularyzowania planu 6-letniego.

Podstawowymi placówkami oświatowymi są świetlice fabryczne, dzielnicowe i międzyzwiązkowe, domy kultury, biblioteki i czytelnie.

Kończąc ob. Swoboda nadmienił, że Związki Zawodowe oczekują od Komisji Upowszechnienia Wiedzy Historycznej pomocy w szerokim zakresie i różnorodnym kierunku.

Przedstawicielka Związku Samopomocy Chłopskiej ob. Jarczyńska solidaryzując się z linią nakreśloną przez przedstawiciela Związków Zawodowych zaznaczyła, że szerzenie oświaty na terenie wiejskim ma swoje specjalne trudności. Musi tu być zastosowany system hierarchiczny w pracach realizacyjnych (z województw do powiatów, z powiatów do gmin i w końcu do gromad). Prelegenci wiejscu rekrutują się

przeważnie z inteligencji powiatowej, nie zawsze odpowiednio przygotowanej do działalności oświatowej, szczególnie w zakresie tematów historycznych, tak ważnych dla wsi. Prelegenci ci powinni otrzymywać ścisłe wytyczne: rzeczowe, dydaktyczne i metodologiczne, i tu właśnie pomoc historyków wydaje się być nieodzowna. Proponuje ewentualne przygotowanie wzorowych prelekcji, z których korzystaliby instruktorzy. Wiedzę na wsi należy podawać w jak najprzystępniejszej formie, jednak bez spłycenia problemów.

Przedstawicielka Związku Nauczycielstwa Polskiego ob. Czabakowa referuje, że Związek Nauczycielstwa Polskiego w pracy swej idzie po linii założeń Centralnej Rady Związków Zawodowych — w pracach Związku przeważają odczyty i referaty, rozwija się również praca kół samokształceniowych. Związek Nauczycielstwa Polskiego współpracuje z Wszechnicą Radiową — w dziale historii będzie tu pole do działania dla historyków. Związek Nauczycielstwa Polskiego czeka na pomoc Komisji w zakresie dydaktyki i metodyki na terenie szkół.

Przedstawicielka Towarzystwa Przyjaźni Polsko - Radzieckiej ob. Hełmińska mówiła o zadaniach Towarzystwa i potrzebnej pracy w tym kierunku w Komisji. Zgłosiła jednocześnie najbliższe dezyderaty w zakresie historii — popularyzowanie wypowiedzi Lenina i Stalina o Polsce, wyjaśnianie za pomocą odpowiednio dobranych tematów, że wrogiem Polaków był carat a nie naród rosyjski, omawianie ustosunkowania się przodujących umysłów Związku Radzieckiego do Polski. Ważną sprawą są referaty z okazji rocznic historycznych.

W następstwie powyższych wypowiedzi zabrała głos przewodnicząca Komisji Dydaktycznej dr W. Moszczeńska i stwierdziła, że dział prac oświatowych nie powinien i nie musi być oddzielony całkowicie od innych form akcji. Udział historyków jest potrzebny w pracach wszelkiego rodzaju, a forma tej pracy może być różna, np.:

1) pomoc w systematycznym kształceniu i dokształcaniu, które prowadzą organizacje masowe w akcji oświatowej;
2) poradnictwo naukowe dla kierowników kół samokształceniowych kursów, świetlic itp.;
3) udział w organizowaniu obchodów dorocznych i uroczystości okolicznościowych o tematyce historycznej;
4) pomoc w zaplanowaniu i zrealizowaniu prelekcji lub pogadanek;
5) udział i poradnictwo fachowe przy planowaniu i organizowaniu wszelkich imprez świetlicowych.

Szczególnie pilną sprawą jest przemyślenie programu dorocznych obchodów i uroczystości.

Przy opracowywaniu planu pogadanek bądź dorywczych, bądź systematycznych, należy brać pod uwagę zainteresowanie zawodowe, regionalne i ogólne audytorium. Muszą też być wzięte pod specjalną uwagę wszelkiego rodzaju pomoce naukowe.

Dr Moszczeńska jest zdania, że należałoby stworzyć specjalne komórki do opracowania tych kwestii.

Wreszcie przewodnicząca podkreśla wagę metody pracy oświatowej i nadmienia, że tu współpraca z organizacjami masowymi powinna dać duże wyniki, gdyż organizacje te zdobyły już olbrzymie doświadczenie w tym zakresie.

Poruszona też sprawa aktywu prelegenckiego i oświatowego każe tutaj zastanowić się nad formą pomocy historyków.

PTH uważa za konieczne istnienie punktów konsultacji bezpośredniej oraz nawiązanie kontaktu między audytorium a Komisją U.W.H. i prelegentami przez powołanie słuchaczy do zgłaszania uwag i dezyderatów. Pożyteczne też byłoby zbliżenie

słuchaczy do warsztatów pracy naukowej, jak biblioteki, archiwa, zakłady uniwersyteckie.

Po przemówieniu dr Moszczeńskiej powstała ożywiona dyskusja, w której zabierali głos wszyscy obecni. Między innymi wysunięto dezyderat, żeby zostały wydane popularne opracowania historyczne oraz stwierdzono, że korzystnym byłoby nawiązanie współpracy z rozgłośniami radiowymi, by włączyły pogadanki historyczne do swoich audycji, co najbardziej przyczyni się do upowszechnienia wiedzy historycznej wśród mas, gdy natomiast akcja organizowania odczytów historyków - specjalistów dotrze tylko do niewielkich grup odbiorców.

Co do tematyki wskazano na aktualność i doniosłość zagadnień gospodarczo - społecznych i dziejów ruchu robotniczo - chłopskiego. Tematy regionalne i inne winny być związane z problemami szerszymi w zakresie ogólnonarodowym lub powszechnodziejowym.

Ob. W. Markowska, przedstawicielka Centralnej Rady Związków Zawodowych, nawiązując do ogólnej dyskusji zapewniła, że Komisja Upowszechnienia Wiedzy Historycznej liczyć może na najdalej posuniętą pomoc Związków Zawodowych. Podkreśliła wagę zainicjowania akcji wydawniczej w formie broszur i publikacji materiałów historycznych popularnych, ale z uwzględnieniem politycznych i ideologicznych założeń całej akcji.

N. G.

POSIEDZENIE ZARZĄDU GŁÓWNEGO PTH W KRAKOWIE

W dniu 4. II. 1950 odbyło się plenarne posiedzenie Zarządu Głównego PTH w Krakowie, gdzie rozważone zostały następujące sprawy: Prof. Manteuffel zreferował program udziału polskiej nauki historycznej w XI Kongresie Paryskim Międzynarodowego Komitetu Nauk Historycznych. Uchwalono wniosek o nawiązaniu ściślejszej współpracy T-wa zarówno w sprawie Kongresu, jak innych z nauką historyczną radziecką i krajów demokracji ludowej.

Komisji instytutów i programów uniwersyteckich powierzono zajęcie się sformułowaniem opinii T-wa w sprawie realizacji programów. Komisji Metodologicznej zlecono przedstawić tematy z metodologii marksistowskiej dla konferencji T-wa, związać plan pracy z zagadnieniami Kongresu.

Przedstawiono sprawozdanie z postępów prac bibliograficznych, w szczeg. prac nad bibliografią bieżącą r. 1948. Komisję Wydawnictw Źródłowych wezwano do szczegółowego opracowania 6 projektowanych działów prac edytorskich. Omówiono sprawę współpracy T-wa z Radami Związków Zawodowych w sprawie opracowania historii związków. Komisja Upowszechnienia Wiedzy Historycznej i Komisje Dydaktyczne łącznie przedstawiły sprawozdania z działalności. Redakcje czasopism T-wa złożyły sprawozdania z postępu prac redakcyjnych i drukarskich. Przyjęto sprawozdanie budżetowo - finansowe za rok 1949.

Następne plenarne posiedzenie Zarządu Gł. PTH jest projektowane na dzień 18 — 20. V. w Łagowie Lubuskim.

Koledzy uczący w klasach czwartych w Siedlcach zapytują, jak korzystać z nowego wydania podręcznika *Z naszych dziejów* M. Dłuskiej, skoro jest on zbyt obszerny i za trudny dla ucznia kl. IV, ponadto wprowadza tematykę odmienną od tematyki programowej.

Istotnie, z wyżej wzmiankowanego podręcznika dziecko nie może uczyć się samodzielnie, nie możemy zadać lekcji, na przykład: „Przeczytaj rozdział o mieście polskim w XV wieku". Warto jednak sobie uświadomić, że nawet przy najlepszym podręczniku tak postępować nam nie wolno.

Główną rolę w nauce dziecka 10-letniego musi grać praca na lekcji, praca z nauczycielem. Toteż podręcznik Dłuskiej przede wszystkim staje się pomocą dla nauczyciela, który znajduje w nim bogaty ale wymagający korekty metodologicznej materiał. Trzeba go odpowiednio skrócić, dostosować do założeń programu i ująć w zwięzłe opowiadanie dla dziecka. Uczniowie pod koniec lekcji w paru punktach zanotują te wiadomości. Taka notatka stanowić będzie podstawę do pracy domowej, przy której możemy polecić uczniowi wykonanie pewnych zadań z pomocą podręcznika. Np. możemy podzielić każdą klasę na grupy i zadać poszczególnym grupom przeczytanie oddzielnych krótkich wyjątków z właściwego rozdziału.

Na lekcji uczniowie opowiedzą sobie wzajemnie o tym, co czytali i w ten sposób poszerzą przez krótką, samodzielną lekturę wiadomości z opowiadania nauczyciela.

Jeżeli rozdział jest niedługi i stosunkowo łatwy, podyktujemy dzieciom kilka pytań i czytając rozdział na lekcji uczymy je, jak szukać odpowiedzi. Po kilku takich ćwiczeniach w klasie można tego typu pracę zadać do domu.

Dobre rezultaty daje polecenie: 1. zestawienia wiadomości z opowiadania nauczyciela z wiadomościami zawartymi w tekście książki (przeczytaj i zobacz, czy jest coś nowego albo może brak jakiej wiadomości, podkreśl nowe rzeczy), 2. wybrania wiadomości interesujących dla dziecka (np. przepisz do zeszytu najciekawszy wyjątek).

Należy stale korzystać z obrazków, które są celowo i starannie dobrane. Powołujemy się na nie w toku naszego opowiadania, objaśniamy je. Możemy przeprowadzać przy ich pomocy różne ćwiczenia: np. obejrzyj obrazki przedstawiające pracę ludzi w danej epoce. Kto pracował, jak, dla kogo? itd. Jak wyglądało dane miasto, a jak wieś (topograficzne pojęcie wsi i miasta) itp.

Tematy nie objęte programem należy opuszczać, obowiązuje nas bowiem program, nie podręcznik. Podręcznik M. Dłuskiej, pomimo że istotnie jest zbyt obszerny dla klas czwartych — w ręku dobrego nauczyciela, starannie przygotowującego się do lekcji, jest dużą pomocą w pracy z klasami czwartymi i należy się nim posługiwać, zanim nie opracujemy książki całkowicie dostosowanej do programu tej klasy.

* * *

Kolega uczący w miejskiej szkole podstawowej powiatu Gostynin zapytuje, którą dziedzinę ideologicznego szkolenia powinien pogłębić samodzielną lekturą, aby móc coraz lepiej uczyć historii. Przede wszystkim każdy nauczyciel historii musi prowadzić pracę samokształceniową nad materializmem historycznym, na nim bowiem opiera się cały nowy program historii. Dlatego też radzimy najpierw przeczytać i dokładnie zanalizować pracę J. Stalina *O materializmie dialektycznym i historycznym.* (Wskazówki do pracy nad tym zagadnieniem znajdziecie w numerach 1 i 2 *Materiałów dla Nauczycieli Historii w kl. IV i V na rok 1949/50*, Centralny Ośrodek Historii, 1949).

Następnie trzeba ponownie przemyśleć program historii i zdać sobie sprawę, w jaki sposób realizuje on zasady sformułowane syntetycznie przez J. Stalina.

Dalej trzeba gruntownie przestudiować *Manifest komunistyczny* K. Marksa i F. Engelsa, wydobyć z niego podstawy materializmu historycznego. Pomocą do tej pracy mogą być artykuły drukowane w naszym piśmie: Ż. Kormanowa *W stulecie Manifestu komunistycznego*, nr 3, 1948 oraz J. Schoenbrenner *Manifest komunistyczny w praktyce szkolnej* nr 1, 1950.

Wreszcie należy przeczytać *Listy o materializmie historycznym* K. Marksa i F. Engelsa (wyd. „Książka“ 1949) i rozważyć następujące zagadnienia:

1. Stosunek podbudowy ekonomicznej do nadbudowy.
2. Rola jednostki w dziejach.

Po studiach nad teorią materializmu przyjdzie kolej na lekturę prac historycznych K. Marksa *Walki klasowe we Francji 1848—1852, 18 brumaire'a Ludwika Bonaparte* i *Wojna domowa we Francji 1871* (wyd. „Książka“).

Jednocześnie należy czytać prace historyczne opracowane metodą materializmu historycznego. Mamy ich w języku polskim niedużo, nawet tłumaczeń. Dla nauczyciela historii konieczne jest przeczytanie pracy N. Jefimowa i W. Tarlé'go *Rewolucja burżuazyjna francuska i wojny napoleońskie* („Książka“, 1948) oraz Józefa Kowalskiego *Rewolucyjna demokracja rosyjska a powstanie styczniowe* („Książka“ 1949).

Przy opracowywaniu każdego tematu lekcyjnego musimy dokonywać pracy myślowej: jak dany temat powinien być ujęty według metody materializmu historycznego. Program daje nam do tego wskazówki przez odpowiednie oświetlenie tematów. Warto też korzystać z opracowań nauki radzieckiej (podręczniki szkolne), która ma w tym zakresie 30-letni dorobek pracy historyków.

* * *

Od 1. II. br. V klasy rozpoczynają kurs historii starożytnej. Koledzy uczący w tych klasach nadesłali z różnych okolic kraju zapytania, jak rozwiązać sprawę mapy, jeżeli uczeń nie uczył się jeszcze geografii świata i nie zna mapy półkuli wschodniej. Odpowiedź na te pytania daje program w dziale *Uwagi metodyczne* str. 166. Oczywiście, stosując mapę musimy uwzględniać brak przygotowania z geografii i przy wynikach nie wymagać np. dokładnego wskazywania kolonii greckich. Wystarczy, jeśli uczeń orientuje się ogólnie, gdzie leży na mapie Morze Śródziemne i wie, że na jego wybrzeżach znajdowały się owe kolonie itd. Najlepsi tylko uczniowie będą umieli zadanie tego typu wykonać szczegółowo. Mapę jednak będziemy stosować stale, od pierwszej do ostatniej lekcji historii starożytnej, tak jak to nam poleca program w *Uwagach metodycznych* i w *Wynikach nauczania dla kl. V.*

J. S.